УЧЕБНИКИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ ШКОЛ I И II СТУПЕНИ

Е. А. ЗВЯГИНЦЕВ

# РОДИНОВЕДЕНИЕ И ЛОКАЛИЗАЦИЯ В ШКОЛЕ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО

MCC

УЧЕБНИКИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ ШКОЛ I И II СТУПЕНИ

Е. А. ЗВЯГИНЦЕВ

# РОДИНОВЕДЕНИЕ И ЛОКАЛИЗАЦИЯ В ШКОЛЕ

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИЕЙ ГОСУДАРСТВЕННОГО УЧЕНОГО СОВЕТА ДОПУЩЕНО КАК ПОСОБИЕ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

1—15 тысяч

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА — ПЕТРОГРАД

Гиз. № 4891. Главлит 12920. Тираж 15000.

3-я типо-литография „Транспечати" НКПС, Петровка, Салтыковский, 9.

## 1. ВНЕ ЖИЗНИ.

Народная школа страдала и страдает, между прочими несовершенствами, чрезмерной оторванностью учебного материала от окружающей ученика жизни, от его впечатлений, наблюдений и знаний, выносимых из непосредственного ознакомления с жизнью людей и с природой.

Выбор учебного материала, преподаваемого детям, определяется двумя моментами: во-первых, соображениями о его научной, литературной или художественной ценности, а во-вторых, степенью его пригодности, доступности для „ребенка вообще" и для ребенка того или иного возраста; но при этом самый запас жизненных впечатлений мыслится совершенно одинаковым у ребят, живущих в самых разнообразных условиях.

Для современной школы как будто безразлично, имеет ли она дело с контингентом детей деревенских или детей городских, приходится ли ей обучать и воспитывать детей вологодского края, уральских заводов, кавказских горцев или детей — украинцев.

Школьные и книжные сведения, по географии ли, природоведению, истории или арифметике,— все равно, могут быть полезными, прочными и цен-

ными в образовательном смысле лишь при том условии, если они опираются на дошкольные наблюдения самих детей и на знакомство с предметами и явлениями, вынесенное ими из жизни в период самого школьного обучения.

Если учитель говорит ученику, русскому мальчику, о слоне, положим, или ките, которого он никогда не видел, то можно быть уверенным, что слон и кит в воображении ученика рисуются по образцу какого-либо другого виденного им животного. Если в классной книге ученик встречает слово „мост", то он, конечно, этот мост представляет себе в виде знакомого ему моста в его деревне или по соседству с ней. Если деревенскому школьнику встречается выражение „Нижний — большой губернский город", то далеко не все ему ясно в этом выражении. Если ученик кавказской школы читает статьи и стихотворения о русских метелях и зимних морозах, то можно безошибочно сказать, что он этих статей наполовину не понимает. То же можно сказать об учениках московской городской школы, когда учитель прорабатывает с ними статью о горах, о поле, засеянном льном, или о бурачной плантации.

Огромное число статей в учебных книгах, рассчитанных на учеников вне тех местных условий, среди которых они живут, остается или полупонятым или неправильно понятым ребятами. Оттого непроизводительно затрачивается время на усвоение этих трудных и часто неинтересных статей, растрачивается время, столь драгоценное для нашей народной школы. Дети приучаются брать памятью

то, что можно было бы усвоить без ее напряжения, приучаются произносить слова, не вкладывая в них реального содержания, и приучаются давать определения, не продуманные ими самостоятельно. А вслед за ними и сами учителя перестают стремиться к отчетливости представлений у своих учеников, довольствуются лишь поверхностными познаниями учеников,— познаниями, образовательное значение которых более чем сомнительно.

На экзаменах в школах можно было поражаться не столько тем, как мало знают слов выпускаемые ученики, сколько тому, как много они знают слов непонятных для них, как легко они спешат произнести их без понимания. За годы своего пребывания в школе дети привыкают к своего рода искусству довольствоваться скудным пониманием тех слов, которые они читают в книге или которые учитель заставляет их запоминать к экзамену. Полузнание, на котором ученики приучаются успокаиваться, не только бесполезно, но и вредно. По справедливости, Лай эти слова сравнивает с пустыми орехами: не принося никакой пользы, они лишь создают вредную иллюзию какой-то ценности.

Это искусство довольствоваться пустыми орехами в учениках сельской школы даже развивается по мере прохождения курса школы,— у них с течением времени ослабляется то здоровое стремление к сознательности, с каким они поступали в школу,— стремление к той отчетливости представлений, которая вырабатывается у сельских детей до школы под влиянием подлинной окружающей их несложной жизни.

При таком характере обучения нередко происходит с детьми такое превращение: дети, любознательные до школы, любознательные вне школы, в классе, за чтением учебной книги, поражают своею вялостью. Вот они прочитали в классе новую для них статью,—в ней много для них нового и непонятного; вопрос: „что для вас, дети, здесь непонятно, какие слова вам незнакомы", рискует встретить полное молчание; при дальнейшем разборе статьи вы убедитесь, что, действительно, дети многих слов в ней не понимали, но указать их сразу они не в состоянии. Иначе говоря, школа не развивает в ученике самого драгоценного:—уменья отличать известное ему от того, чего он не знает; мало известное от того, что хорошо ему знакомо.

Поверхностные сведения, выносимые теперь детьми из школы, не будучи ценными в педагогическом отношении, не могут быть основанием для дальнейшего образования и в то же время бесполезны в практической жизни, неприменимы к будничному жизненному обиходу, в который вступит человек по окончании школы. Благодаря этому школьные сведения быстро исчезают из памяти бывших учеников.

Когда говорят о скудном запасе сбивчивых и отрывочных сведений у детей при окончании школьного курса, то часто эту скудость и сбивчивость относят к возрасту учащихся; приписывают ее краткости учебного курса; утверждают, что будь вместо 3 лет обучения 4 года или 5 лет, то

будто бы увеличится сознательность усвоения учебного материала, достигнется большая прочность приобретаемых в школе знаний, и заложится крепче фундамент для продолжения образования. Отчасти это, конечно, справедливо, но это улучшение не может быть достигнуто в меру удлинения срока пребывания ученика в школе.

Многие сведения, многие факты, явления и обобщения оказываются непосильными детям не потому, что последние слишком юны, не потому, что они слишком мало или кратко на них останавливают свое внимание. Нет, не поэтому. Предлагаемый школой учебный материал оказывается непосильным детям оттого, что он ничем не ассоциируется с подлинными, жизненными впечатлениями детей, что он чужд им как жителям данной местности, что он рассчитан на „детей вообще".

Дайте детям по количеству столько же учебного материала, но такого, к которому их психика подготовлена их обычной жизненной обстановкой и условиями; дайте им такого материала даже больше, чем теперь дается им учебными книгами и этот весь материал сознательно воспримется детским умом, прочно заляжет в детской душе и, как всякое действительное образовательное завоевание, будет понуждать ребенка итти дальше по пути приобретения знаний по выходе из школы. Тогда не будет той стены, которая существует теперь между школой и жизнью, между школьным, книжным обучением, с одной стороны, и знаниями, нужными для будущей жизни питомцам школы,—с другой.

Не количество материала, воспринимаемого в школе, а умелый выбор материала,— выбор, сделанный в соответствии как с возрастом учащихся, так и с местными условиями, где находится школа,— вот одно из существенных требований учебно-воспитательного дела в современной начальной школе; такой выбор учебного материала облегчит детям усвоение учебного курса и повысит ценность приобретаемых в школе знаний, повысит и с точки зрения педагогической и в глазах самого населения.

## II.

Для того, чтобы обучение было действительно воспитывающим и формирующим ум и волю детей, для этого необходимо сблизить учебный материал, предлагаемый в школе, с личными дошкольными и внешкольными впечатлениями детей, связать его с данной местностью, с изучением этой местности в разнообразных отношениях. Нужна локализация учебного материала в школах.

На первых ступенях школьного преподавания издавна считалось обычным соблюдение постепенности в содержании материала для детского чтения; обычно помещаются в классных книгах сначала статьи и рассказики о детях и о семье, потом уже о школе, о взрослых, о деревне, о людских отношениях, — постепенно, таким образом, расширяется кругозор учеников, применительно к тому, что они приобрели до школы. Часто на первых ступенях обучения учебный материал располагается по временам года, т. е. считают нужным и возможным

сообразовать учебный материал классного обучения с текущими внешкольными впечатлениями детей по сезонам.

К сожалению, эти правильные педагогические соображения имеют место преимущественно на первых ступенях обучения, и притом в самом ограниченном применении. Они забываются в дальнейшем и почти не получают развития по отношению к старшим отделениям народной школы.

Огромная часть сведений по географии, истории, языку и даже естествознанию сообщается без всякого отношения к знакомству детей с данной местностью, без отношения к особенностям местной природы, к главным занятиям местных жителей, к их языку, к прошлому края. Дети как бы шагают по лестнице через ступеньку, и оттого получается излишняя трудность усвоения сведений, преждевременное переутомление учащихся, притупление их интереса к предмету.

С другой стороны, и те общие первоначальные сведения, какие так или иначе с трудом удается сообщить детям, оказываются неприложимыми к окружающему; детьми бывают затвержены готовые схемы, слова и цифры, и они быстро исчезают из головы, как только дети выйдут из класса, оторвут глаза от географической карты, отвлекутся от книги. Такие сведения не в состоянии быть исходным пунктом для дальнейшего самообразования человека по выходе его из школы; не в состоянии они долго удержаться и в памяти человека. Они бесследно забываются.

Как же сложился такой педагогический уклад народной школы? Печему так безжалостно игнорируются основные педагогические требования? Отчего стал бессилен учительский персонал?

Причина заключается в общей бюрократической нивелировке, какая практиковалась у нас в течение десятков лет по отношению к народному образованию. Учебному ведомству были безразличны местные особенности. Ими оно не только не дорожило, но, наоборот, смотрело на них с подозрением. Оно не допускало отступлений от общегосударственных учебных программ, учебных планов и общепринятых учебных книг. Однообразные программы были обязательны везде. Учителя получали однообразную подготовку. Местные земские и городские учреждения, которые могли бы заинтересоваться приспособлением учебных планов и программ к местным условиям, ревниво устранялись от влияния на учебное дело в школах. Действовали и воздействовали на школы только те органы власти, которые были проводниками общеимперских нивелирующих начал. Таковыми были директора и инспектора народных училищ, ничем не связанные с местностью, часто чуждые местному населению и готовые во всякое время перейти или перевестись с одного на другое место.

Усилия представителей учебного ведомства были направлены на то, чтобы все школы были похожи друг на друга, чтобы в каждой школе „проходилось“ по возможности то же, что и в прочих. В одном директорском отчете (за 1894 год по Олонецкой губ.) мы встретили очень характерное за-

явление о состоянии начальных училищ: „Учебное дело,— писал директор в отчете,— во всех училищах приняло настолько определенное и однообразное течение, что, даже не заходя в училище, можно безошибочно сказать, что делается в них сегодня по каждому предмету в каждом отделении училища“. В приведенных словах олонецкого директора неосторожно выболтана основная тенденция старого учебного ведомства, сковывавшего инициативу учительства и не допускавшего к школе представителей местного самоуправления. Тенденция эта не всегда исповедывалась учебными чинами с такой прямолинейностью и откровенностью, какая высказана олонецким директором. Но в общем тенденция к обезличению школы, учителя и учебного материала неизбежно господствовала в требованиях, предписаниях и деятельности учебной бюрократии. Такова была логика вещей.

Кроме однообразных учебных программ, сильнейшим орудием общей нивелировки учебного материала была система одобрения и рекомендации учебников, книг для классного чтения и учебных пособий. Учебные книги рекомендовались одни и те же для школ всей России. А так как иных учебных книг, кроме указанных в министерских списках, употреблять было нельзя, то для учебных классных занятий устраивалось прокрустово ложе. Через посредство шаблонных хрестоматий и учебников преграждался всякий доступ местному элементу в учебный материал школы, и последняя обрекалась на оторванность от местной окружающей природы и жизни.

Нечего удивляться тому, что ученик мог окончить школу и ровно ничего из нее не вынести относительно родной деревни, родного уезда или города. Школа могла функционировать целые годы без единой учебной экскурии в природу, в окрестности, ибо все обучение сводилось к учебе по книге в четырех стенах класса.

Да и сам учитель мог преподавать ряд лет в одной и той же деревне или волости и знать о ней столько же, сколько и о всякой другой.

Ни средние учебные заведения, ни учительские семинарии не давали своим питомцам, будущим учителям и учительницам, знания местной природы и жизни, да и не задавались этой целью. Ученики по своим познаниям окружающего были достойны своих учителей.

Оторванность школы от местной жизни, от местного прошлого доходила до того, что приводила в смущение самих директоров народных училищ. Некоторые из них удивлялись результатам той самой нивелировки школьного дела, в которой они сами в качестве директоров принимали деятельное участие.

Так, известный методист-математик, бывший директором училищ Владимирской губ., В. К. Беллюстин после своего ознакомления с состоянием высших начальных училищ, писал в 1916 году: „Приверженность к книге и отчужденность от жизни дает себя чувствовать во всех предметах курса. Был в городе Муроме, и там ученики не знают былины об Илье Муромце, но зато они учили о Даниилe Заточнике. Суздальские не знают о Суз-

дале; зато они учат об острове Тристань д'Акунья, на котором 80 человек жителей, и от России он слишком далеко. Ученики запоминают массу ненужных и мудреных слов, вроде как в том же Суздале рассказывали мне о похищении „сабинянок" и о Нумиторе; но ходовые в разговорной речи обороты, вошедшие и в литературный язык, ученикам чужды, и школа их не касается, потому что в учебнике их пока нет. Школа замкнулась в свои тесные рамки учебника, книжного учения, заученных приемов и знать не желает о том, как идет жизнь вокруг школы. Это ли не схоластика? („Педагог. Вестник М. У. О", за 1916 г.)

Просветительное влияние школы не могло не быть ничтожным.

---

## 2. ПЕРВЫЕ ПОПЫТКИ.

### I.

Глубокое равнодушие школы к местной истории, к местному быту, к природе края тянулось целые десятки лет.

Любопытно отметить, что самая идея о том, что школа должна стать учреждением, внимательным к окружающей жизни, что школа должна быть одним из центров изучения местного края, эта идея уже давно была понятной педагогическому миру и, казалось, была близкой руководителям школьного дела. Больше шестидесяти лет назад известный в свое время петербургский педагог Н. Х. Вессель, редактор журнала „Учитель", поместил в этом журнале за 1862 год статью, в которой настойчиво указывал на то, что при построении всего курса общеобразовательной школы следует и возможно исходить из материала местной природы и жизни. Общая мысль о необходимости изучать в школе местную природу, местные промыслы и устраивать экскурсии формулирована даже еще в уставе гимназий 1804 года. Но, к сожалению, пагубная общая школьная политика не давала этой мысли претвориться в дело, а периодами совершенно заглушала ее.

Покойный педагог Н. Ф. Бунаков в своих записках свидетельствует, что в конце, напр., 50-х годов прошлого века учителя уездных училищ Вологодской губернии очень интересовались местным краем, где им приходилось учительствовать. По его словам, учителя этих училищ в уездных городах „занимали видное место в вологодской литературе своими работами по истории, статистике и этнографии края". Прочитывая местные „Губернские Ведомости" за все время их существования, Бунаков убедился, что местная литература богата ценными работами и материалами, значительная часть которых принадлежала учителям уездных училищ [1]). Разумеется, работы и материалы, помещаемые в Вологодских губернских „Ведомостях", касались, вероятно, отдельных лиц, частностей и мелочей; едва ли они с современной точки зрения были ценны, и вряд ли они в какой-нибудь мере влияли на дело школьного преподавания. В наших глазах представляется драгоценным самое стремление тогдашних учителей узнать и изучить прошлое и настоящее края. Такое стремление могло бы стать началом сближения школы с исследованием края, но этого не случилось.

Нижеприводимый документ, относящийся приблизительно к тому же периоду, о каком говорил Н. Ф. Бунаков, т.-е. к 50-ым годам, указывает, что и само министерство народного просвещения было тогда как будто готово приветствовать и поощрять исследовательские опыты учительского персонала.

---

[1]) „Записки Н. Ф. Бунакова", стр. 26.

Этот документ-циркуляр министерства народного просвещения от 29 сентября 1856 года, написанный по поводу выхода в свет „Записок об Олонецкой губернии", составленных учителем Петрозаводского уездного училища Андреевым. „Принимая во внимание, что подобные книги, распространяя общие сведения о государстве, в особенности полезны для учеников того края, в котором они или родились или воспитываются, я покорнейше прошу попечителей учебных округов сделать распоряжение о приглашении преподавателей географии в гимназиях и уездных училищах к составлению описаний губерний, в которых те учебные заведения находятся, и о каждом таковом труде, признанном за лучший по дирекции, доводить до сведения министерства, с приложением экземпляра оного, чтобы иметь возможность из сих брошюр составить впоследствии полную географию России для руководства или в пособие при преподавании оной в учебных заведениях министерства народного просвещения" [1]).

Несколько позже министерство народного просвещения циркулярно просило окружных попечителей „обратить внимание" директоров гимназий и инспекторов прогимназий на учреждение при этих учебных заведениях „библиотек о местном крае". Циркуляр этот, изданный в 1867 году, был вызван основанием при Пермской гимназии справочной о Пермском крае библиотеки, пожертвованной Смышляевым [2]).

[1]) „Сборник распоряжений по М. Н. Пр.", том III, стр. 232.
[2]) „Сборник распоряжений по М. Н. Пр.", том IV, стр. 527.

Некоторая готовность министерства итти навстречу учительским попыткам сблизить школу с жизнью края наблюдалась в 50—60-е годы прошлого столетия. С течением времени исчезает бесследно эта готовность. За 70—80—90-е годы в школу проникает схоластика все больше и больше. Казенные универсальные учебники, однообразные учебные планы, программы и предписания вытесняют собою все индивидуальное и местное, что предпринималось отдельными педагогами за свой страх и риск.

Правда, и в это глухое время встречаются немногие попытки провести в школу сведения о местном крае и пробудить к нему интерес в учащихся. Так, напр., в 80-х годах в г. Нижнем местным инспектором народных училищ М. Овчинниковым издан для школы „Очерк Нижегородской губернии в историко-географическом отношении“ (с картой губернии). Но подобные попытки были слишком робкими не могли изменить общей картины беспросветного однообразия учебного материала в школах на всем огромном пространстве страны.

И мы видели выше, как в тойже Олонецкой губернии, где учитель Андреев в 50-х годах пытался внести местный элемент в учебный материал по географии, позже директор народных училищ похвалялся в своем отчете полным единообразием и шаблонностью преподавания во всех решительно школах обширного края.

Общеимперский трафарет окончательно возобладал в содержании уроков по всем учебным предметам. Преподавание попало в железные тиски,

не дозволявшие никаких отступлений от установленного объема сообщаемых сведений и даже от порядка их сообщения. Школе и учителю предписывался определенный учебный материал и определенное его распределение по школьным возрастам.

В 80—90-х годах огромное большинство учителей средней и начальной школы совершенно не задумывалось над вопросом о местных вариациях учебных планов и программ, о внесении в преподавание местного элемента. Предписанная программа и рекомендованная учебная книга настолько закрепостили школу, что между нею и жизнью была целая стена.

Когда автору настоящей книги, в половине 90-х годов, пришлось впервые, на страницах „Вестника Воспитания", заговорить о целесообразности местной географии и местной истории, о локализации учебного материала, то это оказалось гласом вопиющего в пустыне. Наша тогдашняя статья „К вопросу о преподавании истории и географии" [1]) не вызвала ни возражений, ни сочувственного отклика. Никто серьезно не заинтересовался высказанными мыслями.

Нужно было пройти полутору десятку лет, чтобы те же мысли привлекли внимание и получили хотя бы теоретическое признание. В 1911 году в Москве был созван первый общеземский съезд по народному образованию, и на этот съезд несколькими лицами, независимо друг от друга, были представлены доклады на ту же тему — о сближе-

[1]) „Вестн. Воспит." 1896 г., № 1.

нии школы и жизни путем внесения в учебный материал местного элемента. Доклады эти принадлежали Н. Ф. Езерскому, П. Н. Казанцеву, В. С. Сыромятникову и пишущему эти строки [1]).

Московский общеземский съезд не был съездом педагогическим. Программа его занятий была чересчур широка, чтобы тому вопросу, который поднят в докладах четырех названных лиц, было уделено достаточно внимания. В то же время по составу своему съезд был по преимуществу земским; учителей-практиков и педагогов-теоретиков участвовало в нем мало. Поэтому вынесенные постановления не вполне охватывали весь тот цикл вопросов, какие возбуждались докладчиками. Но все-таки общеземский съезд сделал ряд таких постановлений, которые ставили школьным работникам новые задачи и которые не остались без влияния на последующую разработку педагогических вопросов.

Со времени съезда идея о местном учебном материале, о непригодности общих для всей России учебников, о необходимости сблизить школьное обучение с изучением края, эта идея стала занимать многих учащих, многих земцев и энергично отстаиваться отдельными лицами на съездах и в печати. Начиная с 1912 года, высказывается длинный ряд пожеланий, направленных к сближению школы с жизнью, к проникновению в школу жизненного конкретного материала. Кое-где предпринимаются и практические шаги в этом направлении.

---

[1]) Обзор этих четырех докладов, во многом совпадающих по своему основному содержанию, дан в ст. *А. К. Гермониуса* в „С.-Петерб. Земском Вестнике“ за 1913 г., № 5.

Посмотрим теперь, какие практические способы предлагались и предлагаются для борьбы с оторванностью учебного материала от местной жизни, культуры и природы.

II.

Мы указывали выше, что школа отдалялась от окружающей жизни главным образом при посредстве навязанных, рекомендованных и одобренных учебных книг. Обязательный тип учебника был теми колодками, в которые загонялось школьное образование. В области начального образования учебные хрестоматии и книги казенного образца играли, по нашему мнению, роль более печальную даже, чем казенные программы. Последние сами по себе не могли быть столь стеснительными, если бы не опирались на изготовленные по шаблону учебники, в которых предусматривался до мелочей объем и характер сообщаемых детям сведений.

Учебные книги и хрестоматии были орудиями регламентации и щупальцами надзора. Они освобождали косного учителя от необходимости творческой самостоятельной работы, а учителя, чуткого к детям и к жизни, связывали по рукам и ногам. Самая возможность органического сближения преподавания с местной жизнью исключалась готовым, разжеванным и препарированным материалом учебника.

Ввиду такой отрицательной роли учебных книг, сторонники обновления школьного образования обратили свое внимание прежде всего на реформу учебников. Казалось, что в них-то все зло, и, стало

быть, если заменить старые учебники новыми, или если пополнить старые учебники новым местным материалом, то задача обновления будет разрешена. В этом именно направлении и начала работать мысль. Сюда прежде всего направлены были первые практические шаги.

На этот же путь общественно-педагогическая мысль наталкивалась статьею известного педагога, теперь покойного *Д. И. Тихомирова.* Он через несколько месяцев после земского съезда, отчасти, вероятно, под его влиянием, написал статью „Назревшая реформа учебников и учебных пособий для народной школы“ [1]). В ней автор и составитель многих ходовых учебников старого типа неожиданно выступил с осуждением „всероссийских“ учебников и учебных пособий. Он признавал в своей статье необходимость местных учебных книг и горячо ратовал за то, чтобы местные учреждения и местные организации озаботились появлением таких книг. Выступление Д. И. Тихомирова способно было подогреть настроение тех, кто сам в составлении новых местных учебников видел серьезное средство обновления школы.

Первый всероссийский съезд по вопросам народного образования, бывший в Петрограде в 1913—14 г.г., вынес, по докладу Я. О. Кузнецова, следующую резолюцию: „признать необходимым, чтобы губернские земства и городские управления объявили конкурс на составление учебных руководств для начальных училищ по извест-

[1]) „Педагогический Листок“, 1912 г., 4-я книжка, а также газ. „Школа и Жизнь“, 1912 г., № от 12 марта.

ной программе, охватывающей весь местный быт" (постановление, прошедшее по II-й секции [1]).

*Таврическое* губернское земство в 1913 году решило оказать содействие появлению местных учебных книг для народных училищ губернии, для чего объявило конкурс на составление двух учебников для учащихся и книги для учителя.

Первый учебник должен был, по условиям конкурса, представлять собою хрестоматию, т.-е. сборник статей для ведения по нем уроков объяснительного чтения в 1 и 2 отделениях начальной школы. Хрестоматия должна была заключать в себе ряд таких статей из области естествознания и географии Таврической губернии, которыми можно было бы заменить *некоторые* статьи, имеющиеся в так наз. „книгах для чтения", но мало понятные по своему содержанию для населения юга России. Второй учебник должен был представлять собою учебную книгу, объемом около 8 печатных листов, для двух старших отделений школы и заключать в себе ряд связанных между собою статей по истории, географии и естествознанию Таврической губернии, статей, пригодных для ведения по ним уроков объяснительного чтения.

Кроме этих двух учебников для учащихся, Таврическое земство проектировало, в условиях конкурса, еще „объяснительную записку для учителя" и „хрестоматию для внеклассного чтения". Объяснительная записка должна была заключать в себе

---

[1]) „Труды I всероссийского съезда по вопросам народного образования". Вып. первый. Петроград, 1915 г., стр. 194.

методические указания и важнейшую литературу, пригодную для подготовки учащихся к урокам. Хрестоматия же для внеклассного чтения, объемом, вместе с иллюстрациями, не менее 12 печатных листов, должна была содержать ряд статей, развивающих более подробно статьи учебника (для старших отделений) и пригодных для самостоятельного внеклассного чтения учащихся старших отделений.

На конкурс Таврического земства в установленный срок (апрель 1916 г.) были представлены всего две работы, и обе признаны были неудовлетворительными. Конкурс был продлен. Условия его были несколько видоизменены, но состоялся ли фактически второй конкурс, нам неизвестно. Всего вероятнее, он не состоялся ввиду событий 1917—18 г.г.

Еще раньше, чем Таврическим земством был объявлен конкурс на составление учебника по родиноведению *Вологодским* губернским земством. Была выработана специальной земской комиссией программа руководства; она была рассмотрена и одобрена как местным губернским училищным советом, так и местным обществом изучения Северного края. Однако конкурс не привел ни к чему положительному. Объявленная денежная премия осталась невыданной.

*Полтавское* губернское земское собрание сессии 1915 года рассмотрело и приняло доклад губернской управы об издании „учебников, понятных и близких по содержанию детям малорусского населения“. Было решено: 1) признать необходимым

приступить к издательству учебников для земских школ Полтавской губернии на русском языке, с пояснением отдельных слов и фраз, непонятных детям, на малорусском языке; 2) признать необходимым, чтобы в учебниках были приведены, между прочим, стихи и отрывки малорусских писателей; 3) привлечь к работе по составлению учебников учащих народных школ [1]). Как в Таврическом, так и в Полтавском губернском земстве намеченные работы по составлению местных учебников были прерваны революционными событиями. Отметим кстати, что в своих предположениях относительно местных учебников полтавские земские деятели не собирались прибегать к конкурсу и самое издание учебных книг намеревались начать с книг, необходимых для младших отделений.

*Нижегородское* губернское земское собрание в декабре 1913 года сделало следующее постановление, касающееся составления учебных книг о местном крае: 1) разработать путем совещаний при управе местных преподавателей географии и других сведущих лиц программу и план издания: а) книги для чтения по описанию Нижегородской губернии и б) учебника по родиноведению; 2) представить следующему очередному собранию разработанный план и смету означенных книг. К сожалению, поручение губернского земского собрания осталось невыполненным.

В том же 1913 году вопрос об издании земством местных учебников возбужден был в *Вятском*

[1]) См. наш обзор постановлений земских собраний за 1915 год „Вестн. Восп.", 1916 г., № 3.

губернском земстве, при чем поставлен был он здесь гораздо осторожнее, чем, как мы видели, в Таврическом земстве.

В своем докладе по этому вопросу вятская губернская земская управа резонно признавала, что, прежде чем говорить о составлении местных учебных книг, следует многое обсудить и взвесить. Она предложила следующее направление этого сложного и ответственного в учебном смысле дела: 1) предварительно собрать и познакомиться с важнейшей русской и иностранной литературой по вопросам родиноведения и с опытом других земств по изданию аналогичных книг; 2) войти в уездные училищные советы, в педагогические советы средних учебных заведений, учительских семинарий, высших начальных училищ и в правления научных и образовательных обществ и кружков губернии с просьбой обсудить вопрос об изданиях по родиноведению Вятской губернии; 3) обратиться к специалистам в разных научных областях и к известным педагогам, главным образом из уроженцев Вятской губернии, с просьбой высказать свое мнение по данному вопросу; 4) просить уездные земские управы произвести среди учащих анкету о целях, объеме сведений, распределении материала, отношении общей книги для чтения (хрестоматии) и других вопросах, касающихся содержания учебника родиноведения, а также о формах, в каких могло бы выразиться участие учащих вообще и отдельных лиц из их среды в составлении упомянутого учебника; кроме того, просить те уездные земства, при которых учреждены

школьные комиссии, поставить эти вопросы на обсуждение последних; 5) обсудить вопрос об изданиях по родиноведению на основании собранных указанными выше способами материалов совместно с постоянной комиссией по народному образованию при губернской управе; 6) внести доклад и поставить вопрос об изданиях по родиноведению на обсуждение уездных земских собраний очередной сессии 1914 года; 7) о положении разработки данного вопроса доложить следующему очередному губернскому собранию и, если окажется возможным, представить проект программы учебника (и других пособий) по родиноведению, план организации его (их) составления и издания[1]).

Приходится, однако, про судьбу вятских постановлений сказать то же, что и про начинания Таврического, Полтавского и Нижегородского губернских земств: война и революция заставила сначала отсрочить, а потом как будто и забыть о намеченных школьных книгах.

Приходится сказать об этом с сожалением, так как отсрочка вопроса о местных учебниках снимала с очереди и общий вопрос о средствах сближения школы с местной жизнью. Путем издания местных учебников земские инициаторы родиноведения подходили к общему вопросу об обновлении школьного преподавания. И как *подход* к этому общему вопросу мы очень ценим земские проекты местных учебников. Но по существу

---

[1]) См. „Вестн. Воспит.", 1914 г., № 3, 2-й отд., стр. 86—87.

дела мы не могли бы возлагать серьезных надежд на учебную реформу при посредстве новых учебников, хотя бы и с местным материалом.

Главная суть заключается все-таки не в учебнике только, а в общем содержании, духе и методах школьного образования. Качество учебника далеко еще не предрешает всего качества преподавания. Можно и хорошему учебнику дать дурное употребление. Можно и с местным учебником в руках муштровать ученика, заставлять его зубрить параграфы книги, вместо того чтобы воспитывать его наблюдательность, будить его мысль и упражнять его волю. Хороший учебник есть лишь один из элементов доброкачественного преподавания. Поэтому большой вопрос о сближении школы с местной жизнью нельзя сводить к частному вопросу об исправлении или замене учебников.

Прибавим к этому, что, судя по некоторым выражениям земских докладов и проектов, под понятие „учебник“ легко могли бы быть подведены „хрестоматии“, т.-е. собрания чужих статей и отрывков. А в таком случае самое качество и польза местных учебников представляются нам очень сомнительными. В попытке Таврического губернского земства мы это именно и видели.

На Таврический конкурс были присланы две работы, составленные по преимуществу из чужих отрывков; при этом одна работа была прислана из Петрограда, другая—из Москвы. Составители пытались решить проблему механически, при посредстве искусственного подбора чужих статей и внешнего их объединения. Да иначе и не могло

быть при хрестоматийном способе составления учебника. Неудивительно, что обе работы были признаны неудовлетворительными. Господство хрестоматий в течение значительного периода времени было столь безраздельно, что даже существенное обновление преподавания часто мыслится через посредство улучшенных учебных книг того же типа.

Несколько иное, более педагогическое, направление выяснилось в проекте пособия по изучению родного уезда, проекте, выработанном в *Ковровском* уездном земстве Владимирской губернии. Проект этот, намеченный в 1916 году особой комиссией, имел в виду не хрестоматию, не учебник в обычном смысле слова, а систематический сборник *вопросов и задач* для изучения родного края. Пособие это предполагалось очень небольшим—всего размером около 2 печатных листов. Распадаться оно должно было на 6 отделов: 1) план школы, селения и окрестностей, 2) карта уезда, с выделением данной волости и нанесением рельефа на карту, 3) естественно-исторический отдел, 4) этнография, 5) история, 6) экономическая и культурная стороны уезда.

Намеченная форма вопросов и задач сообщала проекту Ковровского земства большой методологический интерес. Было бы очень желательно осуществление этого проекта, но и он, как кажется, не был выполнен. Надо, впрочем, оговориться, что привлекающая интерес форма вопросов и задач, по Ковровскому плану, была предрешена главным образом по отношению к первым трем отделам книги. Что же касается следующих

трех отделов, то допускалось в них помещение „занимательных рассказов“, „описаний достопримечательностей, фотографических снимков“; это уже снова возвращало авторов проекта к типу улучшенных хрестоматий и сборников, да к тому же, при чрезвычайно малом размере книжки, являлось невыполнимым. Мысль, руководившая ковровской комиссией, была очень ценной, но она не была проведена полностью даже в проекте; тем меньше шансов было ожидать ее проведения в самом учебнике.

Мы сообщили выше о попытках Таврического, Вологодского, Вятского, Нижегородского, Полтавского и Ковровского земств создать местные учебники. Попытки эти пока не привели к положительным результатам как по чисто внешним условиям времени войны и революции, так и по существу дела. Создание местных учебников, как мы уже говорили, не в состоянии само по себе заполнить собою пропасть между школьным преподаванием и окружающей школу жизнью. Мало дать в руки ученику лучший учебник. Надо еще нечто другое—нужна более коренная реформа преподавания.

## III.

Кроме вопроса об учебниках, забота о сближении школы с жизнью выдвинула вопрос о неподготовленности учительского персонала к этому сближению.

Учительские семинарии и средние учебные заведения, выпускавшие учителей и учительниц, не давали своим питомцам знаний о местном крае.

Молодые люди, получившие право учительствовать, бывали и бывают беспомощны, когда им задают вопросы о местной природе и жизни. И, стало быть, если мы хотим, чтобы они своих учеников вооружали какими-либо реальными и ценными сведениями о местном крае, надо прежде их самих вооружить этими сведениями. Нужно принять меры к пополнению образования наличного учительского персонала относительно местной жизни и к тому, чтобы будущий учитель еще в стенах педагогической школы овладел основными научными данными и методами изучения родного края.

Таврическое губернское земство после неудачи с конкурсом на составление учебника убедилось в необходимости, кроме продолжения конкурса, озаботиться также снабжением учителей хорошей книгой о крае. А так как в настоящее время подходящей книги о Таврической губернии нет, то земство постановило издать иллюстрированный научно-популярный „Таврическ. сборник“ для учащих.

Составление такого научно-популярного очерка должно быть, по решению земского собрания, организовано отделом народного образования при губернской управе: образовывается редакционная комиссия из местных специалистов, которая вырабатывает подробный план сборника статей, привлекает авторов и сообщает сборнику необходимую цельность и полноту. Сборник должен заключать в себе отделы: историко-археологический, географический, этнографический и естественно-исторический. Объем книги—приблизительно 40 пе-

чатных листов. Приведенное постановление Таврического земства состоялось в начале 1916 года.

Одновременно аналогичное постановление принято *Тверским* губернским земским собранием. Весьегонское уездное земское собрание за год перед тем обратилось к Тверскому губернскому земству с просьбой организовать составление и издать „обстоятельное“ описание Тверской губернии, и в частности Весьегонского уезда, в историческом, географическом и этнографическом отношениях; таким описанием родной губернии следует, по мнению Весьегонского земства, снабдить все земские школы. Тверское губернское земство, обсудив ходатайство уездного, пришло к заключению, что описание, действительно, издать нужно, но целесообразнее предназначить его не для учеников, а для учащих. Было созвано для выработки общей программы книги особое небольшое совещание, которое и наметило следующие отделы описания: географический, исторический, отдел „культурно-экономических мероприятий тверского земства“ и библиографический указатель. Работа должна была явиться результатом труда нескольких специалистов, при чем части книги могли быть сгруппированы в один том или разбиться на несколько выпусков. Общий объем описания предположен—гораздо меньше таврического сборника—всего лишь около 15 печатных листов.

В следующем году Тверская губернская земская управа доложила губернскому собранию, что, как выяснилось из ее переговоров с авторами-специалистами, намеченный объем описания губернии

слишком мал, его надо увеличить, и, соответственно с этим, требуется повысить ассигновку на издание. Однако губернское собрание вопрос этот не решило, а оставило открытым. Так и не состоялось издание сборника.

Тойже цели ориентировки учащих в жизни края, в его прошлом и в его естественно-исторических условиях должны служить систематические лекции на летних учительских курсах, лекции, посвященные данной области, губернии и краю. Такие лекции случайно, слабо и робко, но все-таки начали проникать за последнее 10-летие в программу летних как педагогических, так и общеобразовательных учительских курсов.

Так, напр., еще в 1911 году на курсах в Минске *А. В. Товаров* прочитал несколько лекций „по географии, статистике и истории Минской губернии"; в Екатеринославе *Д. И. Эварницкий* прочитал 11 лекций „по археологии и истории местного края"; в том же Екатеринославе *А. М. Терпигорев*—„о Донецком бассейне"; в Полтаве *Н. В. Василенко* посвятил 10 лекций „истории Южной России"; во Владикавказе *А. Ф. Ляйстер* в 5 беседах познакомил слушателей с „природой Кавказского края". В Полтаве на курсах 1913 года *Н. Ф. Николаев* прочитал 6 лекций о природе Полтавской губернии; в Воронеже на курсах 1914 года *В. В. Литвинов*—8 лекций по истории Воронежской губернии; в Харькове *А. И. Набоков*—6 лекций „Краткая характеристика природы Харьковской губернии"; в Новгороде *А. А. Спицин* — 6 лекций по археологии края. В 1916 году в Оренбурге на

летних курсах председатель местной архивной комиссии д-р *А. В. Попов* провел небольшой курс родиноведения по следующей программе: 1) значение родиноведения как вспомогательно-воспитательного средства для народных масс; 2) родиноведение как отдел отечествоведения; 3) предмет и состав родиноведения; вспомогательные науки: история, география, археология, антропология, этнография, статистика, горное дело; 4) местная археология, антропология, этнография; 5) природоохранение и спелеология (пещероведение); 6) горное дело и пути сообщения; 7) местная статистика; 8) экономическое значение родиноведения и 9) местные музеи и устройство экскурсий. Иногда лекторы общих курсов, напр., русской истории, учитывали потребность слушателей в сведениях о местном крае и с особой обстоятельностью развивали те части своего курса, которые имели ближайшее отношение к данной области; таковы были курсы по истории—*В. Я. Уланова* и *Б. Д. Грекова.*

В Московском губернском земстве в 1913 году был намечен план губернских учительских курсов, в программу которых введен местный элемент в виде следующих серий лекций и занятий: а) история Москвы, б) жизнь растения в связи с явлениями местной природы и земледелия, в) сравнительная экономическая география России вообще и Московской г. в частности и г) современное положение народного образования в земстве и очередные его задачи в Московской губ. [1]).

[1]) „Народное образование в земствах“, сборник статей, изд. „Задруга“, стр. 221.

Всероссийский съезд по вопросам народного образования (1913 г.) признал нужным использовать краткосрочные педагогические и общеобразовательные курсы для сообщения слушателям знаний местного края. Одно из постановлений III секции, касающееся курсов (рез. 60), заканчивается так: „видное место в программе летних курсов должна занимать разработка вопросов по изучению местной природы и жизни“. Здесь, в этой резолюции съезд подчеркнул важность для учителя внимательного отношения к окружающему.

На практике курсов это постановление не отразилось. Лекции, посвященные местному краю, устраивались на учительских курсах по прежнему далеко не везде, а в случае устройства, они стояли особняком, были случайностью, а не органическою частью курсов. Интересный проект московского губернского земства также остался без осуществления, а он был, как нам известно, единственным земским проектом, где местный элемент получал в программе довольно „видное место“.

Если мало и робко делалось в целях использования летних учительских курсов для популяризации в среде учителей знаний о местном крае, то еще меньше сделано для внесения местного элемента в программы учительских семинарий и постоянных педагогических курсов. Первый общеземский съезд по народному образованию вынес определенное пожелание в данном направлении. Одна из его резолюций гласила, что „при преподавании всех предметов особенное внимание должно быть обращено на изучение жизни *местного*

населения, *местной* природы и в частности явлений, имеющих значение для сельского хозяйства" (рез. 132). Другая резолюция указывала на необходимость введения в программы семинарий „сведений по хозяйственной географии России с обращением специального внимания на особенности *местной* жизни (курсив наш). Пожелания эти так и остались на бумаге, за самыми немногими исключениями.

В числе этих немногих назовем Петроградскую земскую учительскую школу, где ставились кое-какие опыты по ознакомлению учащихся с Петроградской губернией, Ярославские и Тверские постоянные педагогические курсы, где также находили нужным систематическое сообщение сведений о родной губернии.

В огромном же большинстве семинарий и курсов учащиеся, т. е. будущие народные учителя и учительницы, оставлялись в неведении относительно местного края. Они узнавали о нем столькоже, сколько о любой части России. Они не вырабатывали в себе уменья наблюдать и изучать окружающее; а не будучи сами наблюдательными, они и в своих учениках не могли воспитать наблюдательности. Они смотрели, но многого не видели. Они слушали, но многого не слышали.

Для характеристики рядового учительства в рассматриваемом отношении позволю себе привести один очень любопытный факт.

В 1910 году в Вологодской губернии была предпринята, на средства земства и казны, своеобразная педагогическая экспедиция: была организована

экскурсия 30 учителей на север губернии, по 3 учителя от каждого уезда. Цель экскурсии — непосредственное изучение и исследование экскурсантами родного края и его природных богатств, а главное — подготовка будущих руководителей ученических поездок. Районами экскурсий избраны были: 1) Печорский, 2) Ухтинский и 3) Западный, при чем для каждого района составлены были подробные маршруты, в которые включены пункты и местности, имеющие особо важное значение в научном, бытовом, экономическом и других отношениях. Собравшись в сборном пункте—В.-Устюге—и избравши каждый по своему желанию один из трех названных районов, экскурсанты, снабженные деньгами и географическими картами, двинулись в свою интересную экспедицию. От путешественников земство ждало, что они привезут немало материалов для составления учебников по родиноведению, что их отчеты по поездкам будут ценны. Однако ожидания оказались наивными и напрасными.

Ознакомившись с отчетами учителей участников экспедиции, Вологодская губернская земская управа дала их следующую нелестную оценку земскому собранию: „Управа должна доложить собранию, что возлагавшиеся на экскурсантов надежды не оправдались. Громадное большинство отчетов решительно не заключает в себе материала, сколько-нибудь освещающего посещенные ими районы со стороны исследования их в каких-либо отношениях. Кроме обычного краткого описания или, вернее, перечня пунктов, посещенных

учителями, встречаются отчеты, прямо поражающие своею безграмотностью изложения". На будущее время устройство подобных учительских экскурсий земская управа признавала бесцельным [1]).

Основную причину печального исхода учительской экскурсии надо искать в общей неподготовленности учительского персонала к наблюдению, к изучению, к исследованию. А это обстоятельство еще раз убеждает нас, что трудная проблема сближения школы с жизнью не может быть разрешена какими-либо внешними, отрывочными и единовременными мерами.

Рациональное внесение местного элемента в учебно-школьный материал—задача сложная и длительная.

Ни конкурсы, ни составление учебников, ни даже издание учительских пособий не могут почитаться достаточными мерами для основательного обновления школы и ее учебного материала.

[1]) „Доклад Вологодск. Губерн. Земскому Собранию по народному образованию в 1910 году". Вологда, 1911 г., стр. 120—121.

## 3. ПРЕДМЕТ и МЕТОД.

### I.

Господствующее положение книги в школе заставило, как мы показали выше, искать спасения не совсем там, где следует. Спасаясь от засилья книжности, приближая школу к жизни, мы продолжали возлагать свои надежды на старое средство, на книгу,—на новый учебник для ученика и на новое книжное руководство для учителя. Так сильно влияние рутины.

Та же приверженность к старому сказалась и в стремлении выделить в школе особый учебный предмет—„родиноведение". Заговорили об особых уроках, посвященных родиноведению, и об определенном объеме сведений, сообщаемых детям на этих уроках. Новый отдельный учебный предмет наподобие, положим, истории и арифметики, должен, казалось, быть обставлен соответствующим аппаратом, т. е. учебником и пособиями; он требовал отдельных часов в неделю и нуждался в отдельной программе, а для высших начальных училищ заговорили даже об отдельном преподавателе. Такова была тенденция, вытекавшая из привычки к многопредметности.

Что должно стать содержанием нового учебного предмета—родиноведения, было неясно; несмотря на эту неясность, спешили признать, что родиноведение — какой-то новый отдельный предмет школьного преподавания.

Термин „родиноведение“ уже давно был употребляем в школьной географии. Он обозначал первый цикл географических занятий и знаний, построенный на непосредственном знакомстве и наблюдении, построенный на принципе наглядности и постепенности, связанный с экскурсиями в окрестности школы. В таком понимании родиноведение не есть особый учебный предмет, а лишь правильно в методическом отношении построенное *начало* школьного изучения географии. Однако в дальнейшем это понимание стало уступать место туманному представлению родиноведения, как чего-то самодовлеющего. Родиноведение стало пониматься как система сведений о местном городе, уезде, местной губернии или области, сведений, подлежащих сообщению учащимся. В таком построении оно отрывалось от географии, включало в себя тот или иной круг сведений по истории и естествознанию и составляло какбы особую дисциплину. Термин „родиноведение“ стал подменяться словом „краеведение“, и замена эта нисколько не способствовала выяснению сущности дела.

Выделение особого учебного предмета „родиноведения“ представляется нам не только делом поспешным, но и опасным в народной школе. Выделение это может легко повести к загруженности

школы лишним учебным материалом и оставить без заметного изменения общий характер школьного преподавания. Мы уже видели выше, как охотно общую идею о важной реформе упрощали до издания новой учебной книги. Мы в праве опасаться, что обособлением родиноведения в отдельный предмет будет нанесен ущерб главному педагогическому смыслу введения местного элемента в учебный материал школ. Поэтому следует стремиться не к созданию лишнего учебного предмета, вдвинутого в особую программу и плененного отдельным учебником, а к *локализации* всего школьно-учебного материала [1]). Местный учебный материал не должен иметь судьбы других предметов, скованных планом, программой и учебником. Наоборот, он должен сам содействовать раскрепощению других обособленных предметов, должен послужить цементом между ними, должен служить материальной связью между отдельными дисциплинами.

## II.

Чем вызывается надобность в местном учебном материале?

Зачем надо вводить в школьное преподавание сведения о местной природе, о местной жизни и культуре?

Вызывается это не столько стремлением обогатить учащихся знаниями о родном селе, о род-

[1]) Термин „локализация“ учебного материала придуман нами в 1896 году („Вестн. Воспит.“, 1896 г., № 1). Теперь он получил право гражданства в педагогической литературе.

ном уезде или крае, сколько соображениями дидактического характера. Привлечение местного учебного материала диктуется не погоней за количеством сведений, а самым существом педагогически правильного обучения.

Современная школа отрешается от прежней механической передачи детям наибольшего количества готовых сведений. В глазах современного учителя дорого не столько знание, приобретенное ребенком, сколько самый процесс его приобретения, процесс *распознавания*.

По прекрасному выражению покойного педагога А. Я. Герда, задача учителя заключается в уменьи поставить учащегося в положение маленького *исследователя*. Но дети не могут исследовать того, что недоступно для их непосредственного наблюдения или их переживания. Мысль маленького ученика не в состоянии освоиться с материалом, чуждым непосредственному восприятию, с материалом, не подлежащим проверке. Материал далекий или отвлеченный дети могут пассивно заучивать и запоминать, но он не поддается сознательному активному изучению. И это надо сказать не только про самые первые шаги обучения, но в значительной степени про все образование в народной школе, имеющей дело с детьми 8—12 лет.

Надо все, по возможности, моменты обучения в народной школе пропитать конкретно-местным содержанием, не допуская в голове учащихся и мысли о том, что книга—это одно, а окружающее—это нечто иное. Местный элемент недостаточно как-то механически подвесить к тому, что

теперь „проходится“ — его надо крепко спаять с общим материалом учебного курса. Не надо обременять учебного дела чем-то новым и добавочным; нужно, наоборот, облегчить изучение того, что в настоящее время часто предполагается учащимся без связи с их внешкольной обстановкой А облегчения требуют одинаково и родной язык, и география, и история, и естествознание, и арифметика.

Надо не только начинать обучение с того, что окружает школу, но и на следующих за началом стадиях обучения надо чаще обращаться к родному и близкому, прибегая к сравнениям и контрастам, восходя к общим положениям через наблюдение и исследование того, что перед глазами, того, что можно увидеть, услышать, перечувствовать, узнать из первых рук,—словом, живо непосредственно воспринять. Местный учебный материал дидактически ценен тем, что на нем дети могут научиться быть исследователями; вот почему надо стремиться к тому, чтобы он проникал во все, так сказать, поры учебно-школьного организма — будет ли то обучение географии и природоведению, будут ли то уроки математики и истории; вот почему мы возражаем против отдельного предмета родиноведения в начальной школе и никогда не устанем ратовать за локализацию учебного материала.

Локализация, это—не школьный предмет, а общий метод педагогической работы с детьми, принцип отбора материала, дающий учителю возможность создать для учеников условия, благоприятные для

наблюдения и исследования. Английский педагог-математик Перри говорил, что ученик „должен *переоткрыть* для себя всякий сообщаемый ему научный факт“ [1]).

И это желательно не только в математике, но и во всех учебных предметах и для всех стадий первоначального обучения.

*Организовать переоткрытие* самим учеником научных знаний,—вот педагогическая задача, перед которой должна стушеваться забота о передачм учителем наибольшего количества знаний. Оттого родиноведение как система знаний о местном крае должно отступить на задний план перед локализацией как общим методом школьной работы по всем учебным предметам.

## Ш.

Читателю может показаться, будто мы не придаем объективного значения самому знанию о местном крае, будто в наших глазах самые сведения о нем—малоценны. Такое предположение было бы ошибочно.

Нет, мы думаем, что в результате локализации учебного материала учащиеся обогатятся немалым количеством ценных сведений, и этот реальный их багаж будет бесспорно драгоценным по сравнению с тем ничтожным запасом знаний, какой теперь дается школой об окружающем мире, о местной природе и жизни. Благодаря локализации, дети приобретут, на-ряду с уменьем наблюдать, еще известный цикл основных понятий, пред-

[1]) *Перри* „Практическая математика“, стр. 6.

ставлений и фактических данных о родной местности, родном уезде и крае.

Приобретения эти сослужат питомцам хорошую службу по выходе из школы. Они будут располагать своего рода фундаментом, на котором в дальнейшем будет возводиться здание их созидательного отношения к жизни; вместе с тем они будут располагать уменьем строить, уменьем владеть инструментами, и вот это-то уменье кажется нам более ценным, чем самый фундамент. Не следует его игнорировать, но нельзя его и переоценивать.

Локализация учебного материала особенно необходима в школе I ступени. Но она нужна и в школах II ступени, а также в учительских техникумах и на постоянных педагогических курсах. Здесь также необходимо главным образом дать учащимся уменье наблюдать и познавать, то уменье, в итоге которого воспитанники постепенно накопят значительное количество сведений о местном крае. Однако в школах средних мы считаем полезным, в старших классах, и особый учебный предмет краеведения, особые уроки и занятия по краеведению. Это может быть полезным курсом, упорядочивающим и синтезирующим знания о крае, ранее приобретенные на уроках разных предметов. Этот курс введет старших, выпускных учащихся в круг вопросов научного изучения края, в круг его очередных задач и последних исследований. Он же познакомит молодых людей с учреждениями и обществами, организующими в данный момент исследования края. Курс этот поможет будущему учителю освоиться с сочинениями

и важнейшими сырыми материалами, касающимися данного уезда, данной губернии или области.

Курс родиноведения и краеведения должен *завершать* собою то многостороннее и разнообразное ознакомление с родной местностью и с родным краем, какое учащиеся приобретут в продолжение всего своего обучения на уроках и занятиях по различным предметам. Такая постановка завершающего небольшого курса родиноведения и краеведения представляется нам возможной и желательной. В первых же младших классах должна иметь место локализация учебного материала, а не отдельный предмет. Без широкого применения локализации ко всем учебным предметам специальному курсу родиноведения нечего будет и завершать,—он будет лишним. И, наоборот, при всестороннем использовании локализационного пути, заключительный курс краеведения способен оказать будущему учителю значительную услугу на первых же шагах его просветительной работы.

## IV.

Ознакомление с местной природой и жизнью, с родным краем не может составлять в народной школе отдельного учебного предмета. Напротив, последовательно проводимая локализация преподавания способна сама цементировать существующие теперь в школе отдельные предметы—естествознание, географию, историю, язык и арифметику,—связывать их между собою.

Действительно, локализация, направляя внимание учеников и учителя на окружающее, заста-

вляя их экскурсировать, собирать коллекции и музеи, ставя их лицом к лицу с окружающим миром в его целом, неизбежно связывает отдельные предметы, познаваемые на различных уроках. Одна и та же экскурсия дает живой богатый материал и для занятий по естествознанию, и для урока по математике, и для беседы по истории, и для географии, и, наконец, для работы по родному языку.

У каждой прогулки-экскурсии может быть своя тема-задача, своя главная цель, заранее предначертанный маршрут и план. Но, помимо главной цели и сверх преднамеренных наблюдений, дети из каждой экскурсии извлекут не мало полезного материала, вынесут не мало живых впечатлений.

Этот материал и эти впечатления должны быть использованы преподавателем на уроках разных учебных предметов. Получится связь учебных предметов; на уроках каждого из них будет изучаться один и тот же объект, только с разных сторон и различными частными методами. Конечно, не может получиться ни слияния, ни полного объединения учебных предметов, но при локализации и благодаря ей можно достигнуть их согласованности, их взаимной поддержки. Школа, черпая свой материал из общего источника, будет упражнять духовые силы и способности ученика с наибольшей интенсивностью, без разбросанности и многопредметности.

Что сказано нами о единстве материала, почерпнутого из экскурсий, то самое в значительной мере относится ко всякому местному материалу, доступному для наблюдения и самостоятельного изыскания.

# 4. НАЧАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК „ИССЛЕДОВАНИЕ“.

## I.

Для того, чтобы вести преподавание на местном материале, учителю надо, конечно, возможно ближе знать район школы и местный край. Он должен изучать его и лично сам и вместе с учениками, изучать его в продолжение всей своей учительской работы. Об этом мы еще будем говорить ниже. Предварительно же нам хотелось бы указать на один из обязательных подходов к изучению края — через изучение детей.

Детвора — отражение мира взрослых, их интересов и воззрений, а потому через детвору, как через отражение, мы можем заметить то, чего мы не в состоянии разглядеть непосредственно. Идеалы и житейские стремления взрослых, их понимание явлений природы, их суждения о событиях и личностях, их привычки и обычаи, их знания и догадки, предания и песни, — все, как в зеркале, отражается в детской душе, в детской речи и детских привычках. При чисто книжной учебе не было надобности изучать детский мир дошкольных и внеклассных впечатлений, наблюдений и опытов.

Перед лицом книжной мудрости этот мир казался безразличным и не заслуживал внимания. Одно казалось детским лепетом, другое — деревенщиной, третье — тормазом для книжного обучения.

Теперь мы признаем детей более состоятельными. чем это казалось раньше. Мы не считаем теперь возможным пренебрегать тем умственным багажом и накопленным опытом, какой приносят с собой дети из семьи, из непосредственного общения с природой и с людьми.

За последнее десятилетие в среде учителей-практиков и в педагогической литературе не мало говорилось об ученических письменных работах на вольную тему. Делались в этом направлении опыты, раскрывавшие перед учительством возможность новой бодрой и продуктивной работы по части развития письменной речи, опыты, приподнимавшие завесу, которая прежде того закрывала от учительского взора мир самостоятельных детских наблюдений и живых, глубоких впечатлений. Уменье во-время подойти к ученику развязывало ему язык, и получались удачные письменные сочинения. Хорошо выбранная тема производила подобный же эффект по отношению к целому классу. Что с великим трудом давалось при рутинной постановке дела, то легко удавалось учителю, чутко и любовно выслушивающему учеников.

Распространите этот способ подхода к детям на другие виды занятий и работ. Сумейте побудить учеников самих больше рассказывать о том, *что* они знают и узнают, *что* они видели и слы-

шали; относитесь серьезно к тому, что вы от них слышите; записывайте все для себя новое; из этих рассказов, записей, сочинений и отдельных сообщений вы извлечете не мало полезного. Вы не только учеников своих больше узнаете,— вы кое-что новое узнаете о деревне, где работаете, о населении, которому служите, о районе, который вы хотите изучать. Понимайте мои слова не иносказательно, а в самом подлинном их значении; ведь учитель — один, а детей 20, 30 или 40 человек, а если учитель работает в данной школе несколько лет, то через его руки пройдет не одна сотня учащихся в возрасте 8 — 14 лет. Поверьте, в общей совокупности их сведения представят для вас настоящую объективную ценность, особенно если в данном районе вы — человек новый. Постепенно, по мелочам, по крупинкам вы соберете за ряд лет драгоценный ориентировочный материал. С ним вы не будете чужим ни в глазах детей, ни в глазах взрослого населения.

Начните изучать окружающий мир с детьми и через детей. Изучение ваше будет важным делом, как важно ваше обучение детей чтению, письму и пользованию книгой. Вы станете посредником не только между книгой и детьми, но и между сменами поколений учеников. Пусть школа не только разливает вокруг себя свет книжного знания; пусть также она, как губка, всасывает и перерабатывает с детьми духовное богатство, получаемое ими непосредственно из жизни.

Вот, напр., детские игры в вашем селении или районе. Знаете ли вы их хорошо и полно? Вы

их можете изучить только с детьми и через детей. Поставьте себе задачей понемногу и постепенно воспроизвести весь цикл игр, практикуемых вашими учениками в течение всего года. Перед вами в конце концов раскроется разнообразие, какого вы, можете быть, не ожидаете. Вместе с тем окажется, что вы предприняли исследование вовсе не такое легкое, как можно было предполагать. Исследование непосильно одному учителю, но он может справиться с ним с помощью учеников.

Полное и понятное описание хода каждой игры. Число, возраст и состав участников. Преимущественное для игры время года. Обычное место игры Предметы, употребляемые в игре. Названия их. Песенки, присказки или прибаутки при игре. Степень ее распространения. Видоизменения игры.

Сообща с учениками выполните эти задания. Со стороны детей в процессе работы потребуются и устный рассказ, и письменное описание, и незатейливый рисунок, и арифметическая выкладка, и совместное обсуждение, и др. Младшие дадут простое перечисление предметов, употребляемых в игре; ученики постарше—подробно опишут игру; третьи расскажут устно, письменно случаи, бывавшие с ними за игрой; четвертые приготовят чертеж, помогающий понять игру; пятые зарисуют или вылепят из глины какой-либо момент или фигуру в игре; шестые придумают арифметическую задачу и т. д. Сам учитель, если у него имеется фотографический аппарат, сделает снимки с групп играющих и с предметов игры. Постепенно зафикси-

руется то одна, то другая игра. Лучшие описания, удачные рисунки, фотографические снимки—оставляются в школьном музее: пригодятся для следующей смены учеников.

В этой работе *сами* дети припоминают, расспрашивают, воспроизводят,—делают это с увлечением. Учитель направляет работу по общему руслу и согласует отдельные усилия. Он — *организатор* маленького бытового исследования. Вместе с тем он не перестает быть учителем. Ученики упражняются в письме, счете, рисовании и общем труде,—каждое отделение в меру своего развития и навыков.

Далее, пусть учитель достанет какую-нибудь печатную работу об играх. Пользуясь ею, пусть учитель даст детям возможность сравнить местную вариацию той или иной игры с теми ее видоизменениями, какие практикуются в других местах. Более старшие дети и сами могут познакомиться с книжным описанием той самой игры, которая так занимает их и увлекает. К тому же, на основании этих книжных описаний различных игр дети, под руководством учителя, смогут сами несколько видоизменить, усложнить или облагородить свои местные игры. Они сумеют, сообща друг с другом и вместе с учителем, создать даже новые игры, вносить в прежние игры собственные улучшения.

Так, из своего исследования дети извлекут для себя практические указания.

## II.

Школьную работу с изучением игр мы привели, как пример. Подобное же учебное исследование возможно применить и к другим сторонам обыденной жизни, в которой участвуют дети. Возьмем, напр., домашнюю жизнь и домашнюю обстановку учащихся. Вместо того, чтобы ограничиваться чтением коротеньких статеек из хрестоматии, посвященных домашним животным и домашнему крестьянскому обиходу, попробуйте предпринять через детей коллективное изучение. Подойдите к теме о домашних животных с той стороны, какая интересует детей и о которой они охотно пускаются в повествования.

Едва ли не у каждого из учеников найдется любимая кошка или собака, лошадь, наседка с цыплятами и т. д. Едва ли не у каждого накопился небольшой круг наблюдений над его любимцами. Организуйте же в школе совместное припоминание и общий обмен наблюдениями.

Ребенок интересуется сначала не собакой вообще, не лошадью вообще, а данной известной ему собакой, известной ему лошадью. Воспользуйтесь же этим живым детским интересом к отдельным животным и обобщите их наблюдения. Пусть книжная статья лишь восполнит собственные наблюдения детей, собственные их знания, приобретенные дома от старших. Пусть книга восполнит, обобщит и сделает выводы; пусть она не преподносит детям сведений без связи с их переживаниями, сведений в готовом виде. Всякий хороший учитель и теперь,

конечно, книжную статью иллюстрирует примерами, сценами или намеками из окружающей жизни, из знакомой детям обстановки. Но мы предлагаем делать то же самое в ином порядке: книжная статья должна *следовать* за организованным ознакомлением самих детей, должна завершать самостоятельную работу класса. С дидактической точки зрения в этом изменении порядка—огромная разница. Центр работы переносится с пассивного чтения на активное участие детей в совместном изучении. От учителя здесь потребуется, понятно, гораздо больше внимания и уменья, чем при пассивном вычитывании печатного текста или даже при его пересказывании и разжевывании.

Основываясь на полученном обобщенном знакомстве детей с обычными животными, можно потом, путем сравнений и противоположений, познакомить учащихся и с животными невиданными. Здесь книга, картина, таблица или рассказ учителя —незаменимы. Однако при пользовании этими средствами следует помнить о необходимости *сравнивать*; следовательно, нужно, чтобы было, с *чем* делать сравнения. Главная забота преподавания должна быть направлена на ознакомление учащихся не с диковинками, а на посильное познание окружающего.

Деревенские дети наблюдают, между прочим, и за кормежкой домашних животных и птиц. А кормление это можно учитывать и оценивать. Предложите же вашим ученикам присмотреться внимательнее к тому, чем, когда и как кормят у них дома корову, лошадь, овец, кур и т. д. Соберите таким путем

цифровой материал, сравните данные, принесенные детьми, постройте на эту тему ряд арифметических задач, пусть и сами дети придумывают задачи на ту же тему. Установите сообща с учениками средние количества корма, потребляемого в различное время года тем или иным животным. Вычислите также с детьми общую сумму кормовых средств, потребных всему скоту и птице данного селения или данного района. А для этого необходим предварительный подсчет того, сколько разного скота и разной птицы в этом селении или районе. Снова производится самостоятельное изыскание, полное активного участия самих детей и жизненного интереса. Произвести его смогут, конечно, не младшие ученики. Но со старшими такая работа посильна.

Им можно, далее, дать элементарные представления о нормах рационального кормления различных домашних животных, что натолкнет на новый ряд арифметических упряжнений и задач. Наконец, раздвиньте поле изыскания, достаньте от местных учреждений сведения о числе скота по всей вашей волости, по уезду или по губернии, и сделайте по ним такие же выкладки, какие были самостоятельно сделаны по селению. Отсюда—естественен переход к выяснению—конечно, доступному, для детей 11—13 лет—хозяйственного значения скотоводства и животноводства к беседам о той огромной службе, какую выполняет молочный, мясной и рабочий скот для человека, для отдельного двора—хозяйства, для целого селения, для целого уезда, края и для всей страны. Здесь сведения, сообщаемые учителем о состоянии ското-

водства в местном крае или во всей стране, сведения, черпаемые из книг и справочников, не покажутся в глазах учеников чем-то неожиданным и чуждым. Нет, эти сведения будут продолжением начатых ими самими изысканий и могут быть тесно связанными с их собственными домашними и деревенскими наблюдениями. Без насилия над детским интересом, ученики будут подведены к пониманию важной стороны народной жизни, к нуждам края в области скотоводства, животноводства и птицеводства. Не переставая быть „маленькими исследователями", школьники подойдут к одному из общих вопросов хозяйственного благосостояния деревни. Естественно и последовательно будут достигнуты результаты, какие никогда не могут быть получены в порядке чтения или заучивания учебной книги.

Мы не задаемся целью проектировать всего плана занятий в народной школе. Приведенными выше примерами разработки вопроса об играх и домашних животных мы имели в виду несколько конкретизировать нашу основную мысль. Она заключается в том, чтобы в преподавании исходить не от книги только, но прежде и больше всего от собственных детских впечатлений, наблюдений и переживаний; нужно их углублять, расширять и обобщать, а не насаждать в голову учащихся заготовленных заранее сведений, без связи с окружающей детей жизнью.

То, что сказано относительно детских игр и домашних животных как объектов школьного исследования, то самое можно распространить и на другие стороны жизни.

## III.

Обследование того, чем питается семья ученика; подсчет того, сколько чего она съедает за день, за месяц и за год; воспоминания, связанные с голоданием и с удовлетворением голода, с приготовлением кушаний, с маленькими детскими огорчениями за обеденным столом; простой перечень предметов и материалов, нужных для питания; местные пословицы и поговорки о хлебе и землекормилице, песни и стихотворения о земледельческом труде,—вот подход к обширной теме о сельском хозяйстве, об условиях, обстановке и успехах сельскохозяйственного промысла, об его прошлых судьбах и нынешнем состоянии в данном районе, в местном крае и во всей стране по сравнению с его состоянием в соседних странах. Это—обширная тема, которая в сельской школе дает массу материала интересного и образовательного: исторического, биологического, географического, бытового, математического, технического и проч.

Если в районе школы развит какой-либо кустарный промысел, если он играет более или менее значительную роль в жизни населения, то и его следует сделать предметом школьного исследования. Его прошлое, его современное состояние, его техника, сбыт изделий, покупка для него сырья,—все должно быть использовано как благодарный материал для живого наблюдения, совместного описания, числовых выкладок, сравнений качественных и количественных и т. п. Пускай все это будет элементарно; однако, это—условие для пробуждения

у детей сознательности. Тогда и книжные статьи о домашних промыслах вызовут к себе интерес по существу содержания, а не будут служить, как часто теперь, лишь материалом для списывания или грамматического разбора.

Не беда, что местный кустарный промысел не отмечен ни в одном учебнике географии, ни в календарях, ни в энциклопедических словарях.

Не важно, что он не признан „замечательным" в ходячих справочниках. Достаточно того, что местное население прилагает к нему свой труд, заинтересовано в его процветании, терпит ущерб от его упадка и может извлечь пользу от его совершенствования. В той или иной мере сами ученики, вероятно, принимают участие в промысле, а следовательно, и в их детской жизни он играет значительную роль.

Идя тем путем, какой выше нами намечен, учитель может организовать в классе и вне класса самые разнообразные работы учеников. Этот путь активного распознавания вещей и явлений не прокладывается одним книжным чтением. Здесь применимы различные письменные самостоятельные работы, устные сообщения и описания, основанные на самостоятельных наблюдениях, арифметические упражнения и задачи с числами, взятыми из жизни, столярные поделки, модели, рисунки и проч. Подлинность изучаемого, ценность его в глазах самих детей и соответствие метода с детской психикой делает предлагаемый нами путь хотя медленным, но верным, трудным, но привлекательным.

Не порывая с ежедневными будничными наблюдениями детей, путь этот делает достижимым такое расширение их умственного кругозора, какое немыслимо при господстве объяснительного чтения книжных статей и отрывков. Этот путь трудовой, но не в вульгарном, захватанном, а в настоящем смысле слова, путь труда и сотрудничества, труда интеллектуального и ручного, труда индивидуального и коллективного. Этот путь—творческий, так как им каждому ученику и каждому учителю предоставляется возможность проявить свою самостоятельность, самодеятельность и построяющее воображение. Этот путь противоположен схоластике прежней школы с ее шаблонами, муштровкой, диктантами и с ее общим стремлением подвести всех учащихся под один ранжир.

Необходимость непосредственного наблюдения и самостоятельного опыта не оспаривается в области преподавания естествознания и физической географии. В школе признается необходимо нужной организация простейших опытов по физике, химии, физиологии растений, организация естественно-исторических и географических экскурсий в природу. Все это уже является общепризнанным, и если до сих пор мало практикуется, то не потому, что отвергается надобность во всех этих учебных средствах, а по недостатку знаний у учительского персонала или по формальным и материальным причинам. Принципиально же никто теперь громко не возражает против опытно-наблюдательного пути в школьном естествознании. Принципиально никто не утверждает, что чтение хрестоматии и ее статей

можно считать основным источником школьного образования. Нам, поэтому, не приходится ломиться в открытую дверь и доказывать настоятельную нужду в том, что задача преподавателя—не вколачивание готовых сведений в память учеников, а организация впечатлений, наблюдений и опытов. Позволим себе, однако, здесь отметить недостаточную сближенность с сельскохозяйственной обстановкой тех практических занятий и опытов, какие предлагаются методистами в соответственных руководствах и сборниках. Общее направление их советов и указаний кажется нам совершенно приемлемым, но следовало бы его продвинуть дальше по пути приближения к жизни, окружающей учеников.

Мы выше в нескольких местах уже упоминали, что при школьном исследовании местной жизни взрослых и детей полезны арифметические подсчеты, выкладки, упражнения и задачи. Здесь подчеркнем, что математика, действительно, должна быть также сближена с жизнью, как и всякий другой учебный предмет. Она дает учителю возможность подвести учащихся к изучению действительности с количественной стороны и тем самым значительно углубить познание окружающего. Пора покончить с мертвящими формальными упражнениями ради них самих. Математические занятия должны содействовать сознанию учениками окружающего мира, должны итти в ногу с учебными наблюдениями, опытами, беседами и прочими занятиями.

Математика, даже элементарная,—одно из совершенных средств исследования, и оставлять его

без употребления в школе не позволительно. Нельзя выучиться косить траву, только оттачивая косу. Нельзя выучиться играть на скрипке, только ее настраивая. А нечто подобное происходит в настоящее время с математикой в народной школе. Ученики живут, думают и действуют среди предметов и явлений, которые можно сосчитать, измерить и взвесить; можно сказать, математика вокруг них, над ними и под ними, а между тем учитель тренирует их задачами и упражнениями, чуждыми жизни, задачами с бассейнами, курьерами, торговыми сделками и прочими условностями [1]).

К истории как учебному предмету также надо подходить так, чтобы дети познавали и сравнивали прошлое с настоящим, чтобы они в процессе активного овладения материалом различали сами черты прошлого и улавливали преемственность современности с былым. А для того, чтобы это было посильно детям 11—13 лет, надо подвергнуть существенному пересмотру характер преподаваемого исторического материала, надо сблизить его с жизнью и с детскими интересами. Прежняя учебная история государств, история царей и вельмож должна быть заново переоценена; вместе с тем должна быть выдвинута на передний план история культуры и труда, которую возможно поставить в связь с тем, что школьник наблюдает

---

[1]) Попытка дать примерный сборник задач с жизненным содержанием—наш задачник „Живой счет", а также задачник г.г. Зенченко, Орлова и Эменова „Жизнь и знание".

и что он изучает на уроках прочих учебных предметов [1]).

Подход от местного, внимание к местному нужны во всех учебных предметах. Родной язык, грамматика и художественное чтение не составляют исключения.

Провинциализмы в речи учеников, местный говор и его особенности в настоящее время являются лишь объектом усердного искоренения со стороны учителя. Он спешит внушить ученикам немотивированную мысль о неправильности тех или иных выражений, слов и грамматических форм. Он считает себя удовлетворенным, если его ученики быстро отрешатся ото всех особенностей местного говора и произношения, какими полна речь взрослых. Производится гонение на то, с чем ученики сроднились. А между тем можно было бы использовать эти именно местные особенности в целях обучения. Можно было бы и здесь применить метод школьного исследования — собирания, записывания, сопоставления и выведения общих положений из самостоятельных наблюдений над живою речью. При сознательном отношении учителя к местному говору и провинциализмам может выясниться, что погрешностей против литературного языка вовсе уже не так много, как кажется с первого взгляда, и среди местных слов и выражений найдется кое-что очень выразительное, колоритное, такое, что вытравлять из языка местного населения не следует.

---

[1]) О преподавании истории см. нашу работу „История в народной школе", изд. „Народный Учитель".

Признается бесспорным, что народная школа в Украйне, Белоруссии и на окраинах сильно страдала от того, что игнорировался материнский язык учащихся. Доказывать этого не надо. Но мы думаем, что терпит ущерб от пренебрежения ценностями человеческой речи школа и там, где учащиеся — великороссы. Здесь внедряется в учащихся книжный литературный язык, и высокомерно игнорируются унаследованные особенности местных говоров.

Точно так же современная школа игнорирует проявления народного творчества — в легендах, сказках, поговорках, песнях, загадках и пословицах. В школе ученик из книги получает очень много ценного в виде воспитательного художественного чтения, но все это как бы сваливается сверху на его голову. Между тем ученик, в семье, с ранних лет, уже воспринял от старших ряд художественных образов и словесных форм, которые могут быть исходными пунктами для художественного чтения. Как ни велико влияние фабричного города на деревню, все таки в ней еще оказываются неискоренимыми заветы старины с ее поэтическими образами, с ее склонностью к ритму и рифме, с меткой наблюдательностью и спокойным остроумием. Пусть этих остатков старины немного, пусть это будут только варианты того, что в развитом и облагороженном виде ученик прочитает в книге, но важно то, чтобы последняя находила разрыхленную почву в душе ученика. Следовательно, нельзя без внимания проходить мимо духовного художественного достояния, получаемого

детьми в семье, надо его изучать вместе с детьми и через детей, надо к нему приглядываться и сравнивать с художественным книжным богатством. Нужно, стало быть, и в этой области дело школы сближать с делом жизни, с воздействием местной среды.

## IV.

Изо всего изложенного выше видно, что мы предлагаем в учебных занятиях по всем предметам исходить от окружающего и местного. Этот общий путь педагогической работы мы и называем локализацией, построением школьных занятий в духе самостоятельных „исследований“ природы и жизни. При таком характере преподавания учебная книга в школе утрачивает свое исключительное положение, какое она занимала до сих пор. Наш путь в большинстве случаев ведет от наблюдений и опытов к книге, а не наоборот. Книга не может не играть важной роли в учебном деле, но единственным средством духовного обогащения она не должна быть.

Точно так же локализация неизбежно ведет и к некоторой утрате того значения, какое до сих пор имел класс и его обстановка в деятельности школы. До сих пор учиться в школе значило пребывать в четырех стенах классной комнаты и в ней более или менее усердно почерпать знания из книг и объяснений учителя. Класс отождествлялся с классной комнатой, и, казалось, за стенами класса не может быть школьных занятий.

Локализация выдвигает роль учебных экскурсий. Мы уже упоминали об экскурсиях как о способе организаций детских наблюдений. Здесь считаем не лишним еще раз настойчиво сказать, что без этого способа школа не может обойтись.

Методика экскурсий находится в зачаточном состоянии. Экскурсии предпринимаются очень редко. А в тех случаях, когда они устраиваются, они не носят учебного характера. Часто они являются лишь прогулками или путешествиями с целью развлечения или беспорядочного нагромождения впечатлений.

Разносторонне поставленные экскурсии должны давать обильный материал для классных и внеклассных бесед, для письменных работ, для математических задач, для школьного музея, для зарисовывания и лепки,—словом, для учебного „исследования“ местной природы и жизни. Учитель обязан направлять это собирание учениками материала, обязан систематизировать собранный материал и всесторонне использовать его в интересах дальнейших классных занятий. Задача учителя путем экскурсий—развить рассеянное детское любопытство в сосредоточенную любознательность, беглую приметливость—в уменье отчетливо замечать и последовательно наблюдать.

Искусство руководить экскурсией—не легко. Надо много потрудиться над выработкой экскурсионных тем, маршрутов и приемов. Но, право, это стоит труда и усилий не меньше, чем искусство давать уроки объяснительного чтения по разным хрестоматиям, не меньше, чем искусство целыми часами

держать учеников на скучнейших арифметических упражнениях и задачах.

Экскурсирование должно быть органическою частью школьной работы. Старая школа слишком дорожила расписанием классных уроков, и для экскурсирования не оставляла времени. Теперь должно открыто сказать, что мелочное расписание недельного учебного времени по часам и минутам несовместимо с признанием важности экскурсионного дела. Для школы и для учеников не будет никакой потери, если удачная экскурсия займет те часы, какие были предназначены для классных уроков, если в погожее весеннее и осеннее время занятия в стенах школы сокращаются, по сравнению с зимой, если та или иная длительная экскурсия— кочевка „сломает" учебную неделю. Урок под открытым небом, осмотр музея, беседа перед историческими развалинами, на фабрике или в ремесленной мастерской, обмен впечатлениями, измерение, коллекционирование, — все это при надлежащем руководстве учителя надо признать не забавой, а серьезным учебным средством, на ряду с классными уроками в школе.

Устройство экскурсий в сельской школе, где на одного учителя часто приходится 2 или даже 3 разных отделения учеников, вызывает необходимость учительской взаимопомощи соседних школ. Неудобно итти или ехать в экскурсию одновременно с младшим и старшим отделением, — неудобно и по многолюдству экскурсионной группы и по различию возраста экскурсантов. Из такого затруднения может вывести соглашение учителей

училищ одного и того же или смежных селений; путем таких соглашений можно составлять однородные группы. Соглашение разных школ полезно и в смысле обеспечения остановок, питания и ночлега, полезно оно и в деле товарищеского обмена собранным материалом, в создании школьных музеев.

Введение экскурсий в учебный обиход народной школы влечет, таким образом, некоторые существенные перемены в самом строе школьной жизни. Классная комната перестает быть единственным местом школьного образования. Расписание классных уроков теряет свою неподвижность. Учащие одной и той же школы неизбежно наталкиваются на совместное устройство экскурсий, одна школа вынуждается помогать другой. Значительно изменяется бытовой, так сказать, облик школы.

## V.

До настоящего времени учебный материал городской начальной школы ничем существенным не отличался от материала, предлагаемого учащимся сельской школы. В городской и сельской школе употреблялись одни и те же учебники и книги для чтения. Общий распорядок и материал учебных занятий был принят тот же, что в большом городе, что в глухом селении. Разница была в числе учебных дней в году, во внешней обстановке, но не в содержании уроков, бесед, чтения и занятий.

В дальнейшем такого однообразия быть не должно. Дошкольные и внеклассные наблюдения город-

ской детворы во многом отличаются от таковых же наблюдений сельских школьников, и особенно резки эти отличия в больших городах. В крупных торгово-промышленных центрах ученики зачастую не имеют представления о том, что кажется обычным и хорошо знакомым деревенским детям того же возраста. Городские школьники часто не видели поля, леса, сельскохозяйственных работ, не слыхали певчих птиц и т. д. Наоборот, крестьянским детям чужды обычные впечатления городских школьников; они не видели многоэтажных домов, городской железной дороги, всего того, чем пестра городская улица, площадь и жизнь; им непонятно то, что налету схватывают дети в городе. Следует определенно учесть эту разницу в наблюдениях и в опыте у школьников городских и сельских.

Городская школа должна взять на себя задачу восполнить у своих питомцев тот недостаток знакомства с природой, на который обрекла их жизнь большого города, с его каменными мостовыми и домами-ящиками. Школа обязана по возможности сделать все, чтобы не оставить своих учеников невеждами относительно явлений природы и деревенской жизни, для чего нужны загородные учебные экскурсии. Однако другой и столь же важной задачей городской школы представляется целесообразная организация учебного „исследования“ местной городской жизни, в которой учащиеся со временем примут участие.

Те наблюдения над земледельческим трудом и сельскохозяйственной жизнью, которые дают от-

личный материал сельской школе, выпадают, конечно, из школы городской. Ученику городской школы следует дать понятия об основных моментах земледелия, но они не могут, по условиям места, стать объектом самостоятельного последовательного изучения учениками в городской школе. Здесь надо сосредоточить внимание на ином. Прежде всего, город, как таковой, сам по себе представляет предмет изучения: его внешние размеры, численность населения, распределение населения, общий план и отдельные, соседние со школой, улицы и площади, типичный жилой дом, рынок-базар и т. д. Внешний облик города не является случайностью. Он—отражение действующих в нем сил природных, экономических, бытовых, культурных и социальных. Научить хоть немного разбираться в этом воздействии многих сил, привить вкус к сознательному восприятию хотя бы некоторых сторон крупного центра людского общежития,—благодарная задача городской школы. Рассматривая и анализируя то целое, что именуется нами городом, вглядываясь в то пестрое, что на первый взгляд кажется столь беспорядочным, школа найдет массу материалов и для занятий на уроках родного языка, и на уроках математики, и на уроках географии, для истории, для чертежа, рисования, лепки и проч.; найдется значительный и чисто-литературный материал для художественного чтения на темы о городах и городской жизни в ее целом.

Предположим, напр., что ваша школа находится в большом городе. Возьмитесь исследовать вместе

с учениками численность населения вашего школьного района. Пусть сначала каждый учащийся узнает и запишет: а) сколько в том доме, где он живет, *этажей* и сколько в нем *квартир*, б) сколько *домов* имеется в том владени (или усадьбе), где он живет и какие именно дома, каменные или деревянные и в) сколько *жильцов* обитает в каждой из квартир, в каждом из этажей и в каждом из домов данного владения. В итоге сведений, собранных каждым учеником, определится общее число жителей во всех домах одного владения, а в итоге данных, собранных всеми учениками класса, получится достаточный цифровой материал, на основании которого можно сделать расчет, сколько в вашем школьном районе жителей приходится в среднем: а) на одно владение, б) на один деревянный и на один каменный дом и в) на одну квартиру.

Такое исследование может быть предпринято одновременно в нескольких соседних школах. В таком случае результаты исследования могут быть объединены в одно целое, а в общем получится цифра населения целой части города. Цифра эта будет иметь уже некоторую объективную ценность. С нею будут считаться даже городские органы управления.

Конечно, в этом статистическом исследовании дело не обойдется без погрешностей, да и по условиям самого собирания сведений выведенная цифра населения не может претендовать на полную достоверность; однако, при обычном у нас отсутствии специальных сплошных переписей, школьное исчи-

сление жителей должно представлять некоторый интерес для муниципальных учреждений в их практической деятельности.

Учет населения, производимый учениками в их домах, не будет простой регистрацией. Нет, учет и обработка добытого материала вплотную подведет класс к нескольким содержательным и разнообразным темам. Таковы темы: 1) о постепенном вытеснении дерева камнем и железом в строительном деле; 2) о густоте населения в разных частях города; 3) о разнице в густоте населения городов и деревень, отдельных уездов одной и той же губернии, отдельных частей одной и той же страны,— отдельных стран и пр.; 4) о смертности и заболеваемости в связи с переполнением квартир и скученностью домов в городах; 5) о распространенности пожаров в деревянной и соломенной русской деревне по сравнению с крупными городскими центрами; 6) о приволье, в котором проводят свое детство деревенские дети, по сравнению с той заброшенностью, на какую обречены их городские сверстники—обитатели каменных домов - ящиков; 7) об общественном водоснабжении, канализации и освещении в городских каменных зданиях.

Развитие всех этих и подобных тем будет исходить от собственных наблюдений учащихся, от их собственных цифровых подсчетов. Собственные их выводы из совместных самостоятельных наблюдений всегда могут быть исполнены книжной статьей, статистической таблицей или диаграммой, почерпнутой из какого-либо справочника. Кроме того, цифровые выкладки могут сопровождаться вычерчи-

ванием планов домов и владений (усадеб), зарисовыванием зданий, построением диаграмм и картограмм, подбором литературных и художественных иллюстраций. К одной и той же теме каждый класс и каждый учащийся подойдет по своему, со своими силами, в меру своего возраста, знаний и склонностей.

Возможно, что здесь удастся организовать сотрудничество не только нескольких классов школы, не только нескольких соседних школ первой ступени, но и взаимопомощь школ обеих ступеней: учащиеся второй ступени, получив материал от школ первой ступени, подвергнут его более углубленной обработке и более широкому обобщению, чем это доступно младшим возрастам.

Таким путем в этом „исследовании“ будут проведены принципы активности и сотрудничества учащихся.

Далее, в городской школе желательно учебное исследование какой-либо ремесленной мастерской, по возможности типичной для местности. Я говорю здесь не о прочтении книжной статьи, не о посещении только мастерской, а о разностороннем и длительном изучении учениками того или иного несложного производства. Конечно, такое изучение немыслимо без экскурсирования, и притом неоднократного, в одно и тоже ремесленное заведение или в 2—3 аналогичных заведения; следует устраивать экскурсии так, чтобы дети могли наблюдать производство в различные его моменты,— иначе не получится цельного о нем представления; желательно осмотреть 2—3 однородных мастерских

с различным уровнем техники производства и с различным техническим оборудованием.

Результаты такого обследования развернутся на последующих классных уроках в разной разработке: в форме устных сообщений и письменных описаний, сравнительных характеристик, физико-химических объяснений, математических выкладок, в рисунках, чертежах, моделях и проч. На время то или другое производство станет центром внимания на уроках различных учебных дисциплин. Оно с разных сторон будет опознаваться учащимися, и в процессе такого опознавания в детях будет упражняться ум и наблюдательность, уменье ориентироваться в жизни.

Вместо осмотра и изучения какой-либо одной мастерской всем классом, возможно разделить изучение 2 или 3 мастерских по группам учащихся, с тем, чтобы классная разработка полученных впечатлений и собранных материалов шла совместно.

За „исследованием“ мастерской может последовать осмотр какой-либо небольшой фабрики или завода. Следует, однако, предупредить от иллюзий, будто ученикам начальной школы возможно познакомиться сколько-нибудь обстоятельно с крупной и сложной фабрикой. Это недостижимо. Поэтому следует остановиться на каком-либо промышленном предприятии менее значительном, — лишь бы в нем были резко выражены черты отличительные от домашнего и ремесленного производства. Позволительно сводить детей и на крупную фабрику, но заранее решивши, что там школьнику не разо-

браться, что там можно ему получить лишь общее впечатление огромной организации труда, общее впечатление от царства машин.

Темой „исследования“ городских школьников может стать очень многое. Строящееся здание городского типа, торговое дело от рыночного ларя до крупного торгового предприятия с многочисленными отделениями в городе, водопровод, общественное учреждение, кооператив, железнодорожная станция, и проч.— ко всему можно подвести учащихся вплотную и вместе с ними приняться за посильное изучение.

Учителю надо наметить, и притом в каждом городе свой продуманный план опросов, осмотров, организованных наблюдений и работ. Наиболее яркое и характерное надлежит предпочесть перед явлениями слабо выраженными. Наиболее близкое данному составу учащихся следует выдвинуть на первый план. А в больших городах планы могут варьироваться по районам и по годам.

# 5. ОЗНАКОМЛЕНИЕ С МЕСТНЫМ КРАЕМ И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ.

## I.

Локализация учебного материала, о которой шла речь в предыдущей главе, представляется нам обязательным условием и обязательным требованием обновляемой школы. В течение всех лет обучения в начальной школе окружающая природа, культура и хозяйственная жизнь должны быть объектом внимательного непосредственного наблюдения и живого изучения.

Местный край, местная губерния, область или даже уезд не могут стать объектом изучения в той постановке, в какой можно изучать непосредственно окружающую местность, город, селение или даже волость. На это нельзя закрывать глаз. Для детей, учащихся в народных школах, положим, Ветлужского уезда, вся Костромская губерния в ее целом мало чем отличается от Новгородской губернии, и предполагать, будто материал о Костромской губ. им доступнее, чем материал, касающийся Новгородской губ., не приходится. Поэтому краеведение на первой ступени обучения допустимо только в ограниченных размерах. Надо стремиться к тому, чтобы в старших отделениях или классах

местному краю уделялось большее внимание, по сравнению с другими областями и странами; надо, чтобы ученик вышел из школы вооруженный наиболее важными и основными сведениями о богатствах, особенностях и нуждах его края и уезда. Но самообману на этот счет места быть не должно. Многого понять и узнать дети 10—13 лет не могут, и то немногое, что доступно и достижимо в начальной школе, надо ценить, но не переоценивать.

Однако заинтересовать и привить в детях вкус к обогащению себя знаниями о родном крае школа может и должна. Конечно, уже изучением ближайшей окружающей местности, уже локализацией учебного материала дети приобретают некоторый запас фактических сведений, относящихся к их краю. Но надо их раздвинуть, сгруппировать и систематизировать, а также на их почве выявить пред умственным взором учащихся главные черты природы, населения и жизни края в его прошлом и настоящем.

Здесь, разумеется, меньше возможности для самостоятельного коллективного исследования. Здесь на долю учителя-преподавателя выпадает более активная роль. Ему придется кое-что сообщать детям в более или менее догматической форме, стараясь лишь избегать сухих схем, стараясь о большем количестве ярких сравнений и контрастов, об иллюстрациях и конкретности материала.

В заботах о конкретности и наглядности учителя должны создавать музеи родного края. Школьные музеи местной природы и жизни будут постепенно

создаваться по мере проведения в жизни принципа локализации; эти чисто местные музеи будут расти и пополняться с каждым годом. Но, кроме того, нужно заботиться о пособиях, о коллекциях и предметах, характеризующих весь уезд, весь край в его целом с естественно-исторической, исторической, культурно-экономической и других сторон. Такие пособия могут быть и в отдельной школе, но не каждая из школ в состоянии обеспечить себя достаточным числом разнообразных пособий и коллекций. Поэтому тут была бы полезна взаимопомощь учащих, направленная на создание районных или уездных музеев местного края. В них должны быть сосредоточены по возможности все ученые и научно-популярные печатные работы о крае; здесь должны быть собраны карты, картины, книжные иллюстрации, фотографические снимки, картограммы и диаграммы, модели, препараты и друг. предметы, могущие быть полезными при ознакомлении с районом, уездом, губернией и краем. Районные музеи должны быть общим делом учительского персонала данного района,—в значительной степени они должны пополняться совместными учительскими усилиями; в соответствии с чем и пользоваться музейными пособиями будут все школы района. Эти же музеи могут обслуживать и местные учреждения внешкольного образования.

Говоря о районных музеях местного края, я не представляю их непременно самостоятельными и отдельными от образовательных музеев вообще. Они могут быть самостоятельными,—могут составлять и особую часть общих музеев.

Прекрасным средством ознакомления с краем могла бы быть широкая организация групповых ученических экскурсий по краю,—экскурсий дальних, длительных и систематических. Нужно только учителю каждую экскурсию достаточно подготовить, а потом, по ее окончании, сполна использовать в учебном отношении.

В настоящее время более или менее дальние экскурсии совершаются—в город, на фабрику, в монастырь, в тот или иной пункт, — часто случайно, в качестве развлечения. Между тем эти же экскурсии можно было бы поставить в органическую связь с общим учебным материалом, вдвинуть их в общие рамки учебного курса, обдумать, подготовить и дидактически разработать. К несчастию, этого почти не делается, и экскурсии стоят особняком от текущей работы школы.

## II.

Для того, чтобы знакомить своих учеников с родным краем, для того, чтобы целесообразно устраивать краевые учебные экскурсии и участвовать в создании музеев местного края, — для всего этого самому учителю надо знать этот край.

Мы видели уже во второй главе, что организаторы народного образования в различных местах задумывались над пополнением учительского образования в смысле ознакомления с краем. Предполагались издания обстоятельных научно-популярных сборников для учащих, намечались соответственные лекции о местном крае на летних учительских

курсах, проектировалось введение курса краеведения в учительских семинариях. Все это, действительно, было бы нужно, и очень жаль, что чрезвычайно мало делалось и делается для осуществления подобных проектов. Необходимо спешить с этим.

Нам кажется, что перед органами местного самоуправления встает очередная задача,—позаботиться о снабжении народных учителей основными знаниями о местном крае. И в качестве шага наиболее выполнимого в самом ближайшем будущем, можно указать на составление и напечатание сводных работ о местном крае, работ, могущих быть пособием для учителя. Самая организация составления таких сборников или очерков нам представляется в таком виде.

В губернских или областных органах местного самоуправления предпринимается организованный пересмотр всего обильного материала, какой накопился в разное время и в различных интересах у каждого почти губернского земства и совета, материала по геологии, естественной истории, географии, этнографии, экономике и истории данного края. Пересмотр этот должен быть организован с целью выяснить, что из него можно использовать и объединить в учебных целях в народной школе. К пересмотру обязательно нужно привлечь представителей всех специальностей местного самоуправления данной губернии, области и города—почвоведения, агрономической, медико-санитарной, статистико-экономической и др. Нужно привлечь к этому сложному и ответственному делу также

местные ученые и педагогические общества, а равно и отдельных видных местных исследователей по разным научным отраслям.

Однако учебные цели работы должны быть на первом плане, а потому самое ведение и направление ее следует сосредоточить в тех органах, комиссиях и коллегиях, которые ведают на месте делом народного образования. Само собой разумеется, что учительский персонал должен быть привлечен к переоценке материала с точки зрения его пригодности для школы. Сосредоточение работы в учебном или культурно-просветительном отделе и участие в ней учащих предупредит излишнюю громоздкость постановки дела, громоздкость возможную в том случае, если она будет вестись одними специалистами, мало знакомыми с условиями деятельности школы.

Капитальный пересмотр литературы о местном крае, составление специальной для того библиотеки, оплата личного труда и все, что связано с пересмотром, будет для каждого местного самоуправления большой и дорогой работой, которая потребует, быть может, значительных денежных средств. Но, право же, она стоит затрат, так как она будет сильно способствовать более производительному употреблению тех сумм, которые затрачиваются в настоящее время на содержание народных школ в каждом уезде.

Только после производства основного труда по пересмотру и систематизированию материала о местном крае можно приступить к составлению научно-популярных сборников или обзоров в качестве

пособий для учителя, к выработке экскурсионных маршрутов и, быть может, к написанию популярных книжек для чтения старших учеников о местном крае.

Далее, органам местного самоуправления и вообще тем, кто устраивает летние учительские курсы, необходимо в свои задачи включить устройство курсов краеведения, тщательно обдуманных и проведенных. При современном состоянии науки и при современном недостатке лекторов-педагогов осуществление таких курсов нелегко, но оно неотложно. Удачное выполнение летних курсов краеведения важно само по себе; вместе с тем оно принесет пользу и в том смысле, что послужит толчком к введению курса краеведения в местных педагогических техникумах и на постоянных педагогических курсах. В этом деле, как и в вопросе о составлении научно-популярных сборников, необходим контакт местного самоуправления с местными учеными обществами и кружками.

Сами учащие народных училищ совместными усилиями могли бы кое-что сделать для пополнения своих знаний местного края. Так, лет 10 назад, Московское уездное учительское общество взаимопомощи, а вслед за ним и Дмитровское (Московской губ.) организовало по своему уезду учительские экскурсии, со специалистами во главе,—геологические, ботанические и энтомологические. То же Московское общество устроило в 1915 году длительные, если не ошибаемся, трехнедельные курсы (в Лосиноостровском) по изучению одного района уезда, а в начале 1917 года приступило было к органи-

зации систематических лекций о Московской губернии и Московского уезда, но, к сожалению, разразившаяся революция не дала возможности осуществить начатое дело. Лекции предполагалось прочитать на следующие темы: 1) естественно-исторические условия центральной России и в особенности Московской губернии; 2) историческое прошлое Московской губ.; 3) культурно-хозяйственные условия современной жизни губернии; 4) организация местного самоуправления и 5) положение народного образования в губернии.

Весной 1917 года в *Ковровском* земстве была выработана программа специальных „практических занятий и экскурсий с объяснительными беседами в целях изучения родного края". Программу эту мы помещаем в приложении к настоящей книге.

В 1919 году нами, по предложению культурно-просветительного отдела *Московского* кредитного союза кооперативов, был составлен проект губернских курсов по краеведению в Москве. Слушателями намеченных курсов должны были бы быть не только школьные учителя, но и внешкольные работники, кооператоры и вообще лица, интересующиеся краеведением. Позволяем себе изложить здесь этот проект.

Задачи курсов были определены в проекте так: 1) выяснить слушателям культурное, экономическое и просветительное значение краеведения; 2) познакомить слушателей с важнейшими научными обобщениями и фактическими данными, относящимися к природе, прошлому и современной

жизни Московского края; 3) ввести слушателей в круг научных интересов и работ, связанных с изучением края; 4) облегчить слушателям возможность принять самостоятельное посильное участие в исследовании края и тем положить начало широкому изучение его силами самого населения.

Продолжительность курсов предполагалась около 6 недель. Распределение лекционных часов, бесед и семинариев намечено было в следующем виде:

| ПРЕДМЕТЫ. | Число часов лекций, бесед и семинариев | |
|---|---|---|
| 1. Вводный курс. Понятие краеведения. Пределы. Значение. Судьбы | 4 | — |
| 2. Краеведение. Школа и внешкольное образование | 4 | — |
| 3. Геология Московской губ. | 6 | 2 |
| 4. География | 8 | 2 |
| 5. Животный и растительный мир. | 8 | 2 |
| 6. Археология Московской губ. | 8 | 4 |
| 7. История | 8 | 4 |
| 8. Этнография | 6 | 4 |
| 9. Сельское хозяйство | 10 | 4 |
| 10. Фабрично-заводская промышленость, кустарные промыслы и торговля | 8 | 4 |
| 11. Деятельность органов местного самоуправления | 4 | 2 |
| 12. Культурное состояние населения | 6 | 2 |
| 13. Кооперация | 6 | 2 |
| | 86 | 32 |

Лекции по всем предметам должны были бы быть по возможности популярными и рассчитанными не столько на какую-либо систематическую подготовку слушателей, сколько на их общую любознательность, на их повышенный и сознательный интерес к родному краю, а также на налич-

ность у них известного запаса практических наблюдений и жизненного опыта. Требуемая степень доступности лекций всего скорее достигнется в том случае, если они с самого начала будут сопровождаться беседами и обменом мнений со слушателями, групповыми занятиями и экскурсиями. Беседы и семинарии, тесно связанные с лекциями и проходящие под руководством лекторов, мыслились состоящими из следующих элементов: 1) из реферирования слушателями отдельных печатных работ по краеведению; 2) из рассмотрения, обсуждения и выработки программ и анкет для исследования отдельных вопросов; 3) из обсуждения спорных методологических вопросов и 4) из дополнительных разъяснений лекторов.

Как существенная часть курсов намечалась организация экскурсий. Последние рисовались двух типов: а) экскурсии однодневные (вместе с последующей за экскурсией беседой) и б) экскурсии-экспедиции исследовательского типа. Каждая из таких экскурсий может занять у слушателей несколько дней. Экскурсии проводятся группами; поэтому одни слушатели могут участвовать в одних экскурсиях, другие — в других. Но каждый слушатель обязан принять участие не менее чем в двух однодневных и в двух длительных. Всего экскурсии у каждого слушателя займут около 8 дней. Все экскурсии должны сопровождаться обменом впечатлений, составлением подробных отчетов и систематизацией собранного материала.

Кроме лекций с примыкающими к ним беседами и семинариями и экскурсиями, на курсах проектиро-

валось организовать занятия по приобретению технических навыков: по фотографированию, коллекционированию, производству всякого рода записей, регистрации и т. д. Разумеется, занятия эти также мыслились групповыми. Общее число часов, какое каждый из слушателей должен был бы уделить техническим упражнениям, определялось приблизительно в 30 часов.

Наконец, факультативно для желающих слушателей проектировалось организовать еще непродолжительные, напр., недельные дополнительные занятия по изучению отдельных вопросов или отдельных районов—своего рода предметные и местные секции.

При курсах предполагалась организация библиотеки и выставки по краеведению.

## III.

Мы готовы приветствовать курсы и систематические лекции по краеведению для учителей. Мы признаем очень важным делом издание для учителей научно-популярных сборников и очерков по местному краю. Курсы, лекции и печатные работы ценны в наших глазах тем, что посредством них учительский персонал познакомится с итогами изучения местного края, с организациями, изучающими край, и близко подойдет к пониманию очередных задач, местного изучения. Однако с нашей точки зрения это далеко не все. *Сами* народные учителя не должны быть чуждыми делу исследования местной природы, истории и совре-

менной жизни. Только в таком случае они смогут осуществить в школе локализацию учебного материала, т.-е. вести первоначальное обучение в духе и порядке *исследования*. Святая искра исследовательского духа — драгоценное сокровище не только в ученом, но также в учителе и ученике народной школы; и эту святую искру научного интереса и научного познавания надо раздувать.

Много помогло бы делу учреждение кружков родиноведения или небольших—уездных и районных—обществ местного изучения. До настоящего времени народные учителя, в подавляющем своем большинстве, были чужды делу исследований, и потому редко кто из них знает, что в ряде губерний и областей имеются губернские и областные общества изучения местного края; еще реже кто из учителей заглядывал в сухие и специальные „труды“, издающиеся этими обществами. С другой стороны, и деятели этих обществ редко когда стараются привлечь народных учителей к собранию материалов. Между тем было бы возможно и желательно, чтобы народные учителя и учительницы вошли в состав сотрудников таких обществ, пользуясь их библиотекой и музеями.

Мы убеждены, что народные учителя, разбросанные по всем уголкам сельской России, могли бы стать неоцененными сотрудниками разных естественно-исторических, этнографических, исторических и археологических обществ. Необходимо, однако, чтобы эти общества имели по уездам свои филиальные отделения или комиссии, в которых учителя приняли бы непосредственное участие;

необходимо, далее, чтобы музеи и библиотеки таких обществ не сосредоточивались бы в одних губернских центрах, а также имели бы свои филиалы. Словом, в интересах демократизации изучения существующим губернским и областным ученым обществам надо перестроиться. К такой перестройке их нужно побудить, и те учителя, которые особенно сознают необходимость локализации, хорошо сделают, если начнут пропагандировать мысль о сближении многочисленного учительского персонала с учеными обществами, часто малодеятельными от безлюдья и от отсутствия на местах, в деревнях, собирателей, коллекционеров и корреспондентов.

Возможно допустить, что на первых порах представители ученых обществ недоверчиво отнесутся к продуктивности сотрудничества народных учителей, усомнятся в том, будут ли последние ввиду неподготовленности полезными членами обществ; может быть, школьные работники в свою очередь станут недоумевать, *чем* могут оказаться полезными начальной школе специальные работы ученых людей и любителей специальных отраслей научного знания. Взаимное непонимание и даже своего рода недоверие возможны, но с течением времени выяснится для той и другой стороны обоюдная польза. Вот почему, повторяем, учителям необходимо ближе познакомиться с местными обществами изучения края, войти в их состав сотрудниками и стремиться открыть в уездах филиальные отделения. Там же, где нет таких губернских обществ изучения местного края или где общества эти, хотя и суще-

ствуют, но слишком замкнуты в узкий круг специалистов, там необходимо открывать самостоятельные уездные кружки родиноведения.

Цель этих кружков должна состоять во всестороннем изучении данного уезда и города в их прошлом и настоящем. С той точки зрения, на которой мы здесь стоим, народные учителя и учительницы обязаны, по нашему убеждению, быть в кружках родиноведения деятельными членами. Но, разумеется, кружки не могут и не должны быть исключительно учительскими. В них надо привлечь и врачей, и агрономов, и статистиков, и преподавателей профессиональных учебных заведений,— словом, всех, кто личным участием в изучении уезда, материальной или организационной помощью может содействовать достижению цели. Как и большинство обществ, всякий такой кружок родиноведения разобьется на комиссии или секции, вроде следующих: секция естествознания, секция истории, секция статистико-экономическая, этнографическая и проч.; среди этих секций должна быть и *педагогическая*. Задача ее будет заключаться в разработке вопросов о том, *как* использовать собранный другими секциями материал для школы, для школьных музеев, для классных бесед и сочинений, для ученических экскурсий и т. д. Члены этой секции не забудут интересов ближайшего использования результатов исследований, отберут из многого то немногое, что интересно и посильно ребенку, и понемногу, постепенно обновят школьно-учебный материал, сблизят школьное обучение с изучением местности.

Следует предвидеть, что народный учитель, ставши деятельным членом кружка родиноведения, заинтересуется какой-нибудь одной стороной изучения края, положим, этнографией или историей; другой направит свое внимание на местную природу, на местную флору или что-либо иное; словом, каждый учитель не сразу одновременно примется за изучение края со всех сторон; это и естественно. Однако такой специализацией, находящейся в видимом противоречии с энциклопедическим характером школьной деятельности народного учителя, не следует смущаться. Специализация может оказать вред на направление деятельности человека лишь тогда, когда он, живя и работая в одиночку, замыкается в свою скорлупу; мы же, говоря о кружках родиноведения, призываем народных учителей именно к общей совместной и дружной работе над ознакомлением с краем и над изучением его. Не беда, если кто-либо из учителей или учительниц увлечется в данный период исключительно собиранием песен, другой — коллекционированием жуков, третий — фотографированием типичных построек, пятый — собиранием статистических сведений о местных промыслах или о состоянии сельского хозяйства. Не беда — такое увлечение. Оно пройдет; оно, быть может, расширится и переменится с течением времени; но оно обогатит местный музей интересными коллекциями и фотографиями, оно продвинет вперед понимание культурно-экономического уклада местного населения и даст учительству всего уезда материал для живых иллюстраций, сравнений и противопостановлений в классе

с учениками, за школьными стенами на образовательных экскурсиях. Не надо смущаться известной специализацией или увлечением какой-либо отдельной отраслью изучения местного края еще и по тому соображению, что, ведь, и в настоящее время редкий учитель или учительница чувствует себя одинаково сильным или сильной во „всех предметах“; и теперь, даже в школьном обучении, один учитель с большей охотой и знанием дела занимается родным языком, в узком значении слова, другой — с жаром готовится и проводит беседы с детьми по истории, третий предпочитает беседы и работы по природоведению и т. д. Здесь сказывается и склад ума, и направление интересов, сообщенное в учительской семинарии, и, наконец, просто случайная наличность фактических сведений по тому или другому предмету. В известных пределах такая наклонность к одному предмету законна даже в школьной работе, тем более она не должна пугать в деле изучения местной природы и жизни. Общими усилиями всех членов кружка родиноведения будет производиться изучение уезда с разных сторон и предоставляться в распоряжение всего учительского персонала материал, подлежащий переработке в школах с учебной целью.

Не следует закрывать глаз на то, что далеко не все учащие смогут и захотят участвовать в работах кружка родиноведения. Для участия в каком бы то ни было исследовании от человека требуется известная пытливость, свежесть мысли и наблюдательность. Как указывалось выше, в огром-

ном большинстве учебных заведений, выпускающих будущих учителей, преподавание до сих пор велось в догматической форме, сведения сообщались в готовом виде, мысль воспитанника почти не пробуждалась к самостоятельной работе, происходило спешное натаскивание,—и оттого очень многие выходили с значительным, быть может, запасом готовых книжных сведений, но без пытливости и навыков самостоятельной мысли. Обстоятельство это очень важное; оно заставляет нас предполагать, что в уездных и районных кружках родиноведения в первое время не станут принимать участие очень и очень многие учащие уезда; считаясь в них членами лишь номинально или вовсе уклоняясь от участия, этот значительный процент пассивных учителей будет на первых порах даже некоторым тормозом для дела; они будут с излишней придирчивостью критиковать первые шаги кружка, будут недоумевать, зачем это еще какое-то изучение уезда, когда в программах и расписаниях, преподанных сверху, весь учебный материал уже предусмотрен и предопределен. Однако, лучшая часть учительства, смотрящая серьезно на свои задачи, не должна отступать перед тем, что ее начинания не сразу будут поняты и признаны всеми товарищами. Ничто не дается сразу, и тем более то, что связано с вытеснением шаблонов и с проложением новых путей в педагогической деятельности.

Иные скептики могут выразить сомнение даже относительно и того, найдется ли теперь в учительской среде та небольшая часть, которая взя-

лась бы за изучение края. Есть ли теперь среди учителей лица, могущие стать ядром в таких кружках родиноведения? Есть ли в учительской среде такие элементы, которые могут и нуждаются в объединении во имя исследовательских целей? Не безнадежно ли проектировать кружки местного изучения?

Мы лично твердо убеждены, что в каждом уезде найдется хотя бы несколько учащих, которые воспримут идею и способы изучения родного уезда, лишь бы создалась сколько-нибудь благоприятная обстановка, в виде соответствующих организаций и учреждений. Мы знаем, что именно народные учителя собрали на Кавказе много песен, сказаний, обычаев разных тамошних народностей и доставили довольно богатый материал для „Трудов“ Кавказского учебного округа. Правда, собранный таким путем материал оказывается, видимо, неиспользованным для школы, но зависит уже это не от самих учителей, а от отсутствия подходящей организации; мы упомянули здесь об этих работах кавказских народных учителей лишь для доказательства, что нечего сомневаться в наличности среди учащих деятелей, способных теперь же на трудное дело исследования. В журнале „Русский экскурсант“ (№ 3 за 1915 г.) мы встретили сообщение, указывающее на изыскания народных учителей, проникнутых исследовательским духом и любовью к делу изучения родных мест.

Вот это сообщение: „Пески Днепровского уезда (Херсонской губ.) хранят в себе колоссальный музей древностей длинного ряда народов, населявших

этот край от времен доисторических и до татарского периода включительно. Некоторые народные учителя в селах песчаной полосы Днепровского уезда взяли на себя благородную задачу собирать это наследство старины и доставлять собранные вещи в музей древностей Херсонского края, где они распределяются по культурам и формируются в коллекции. В числе таких неутомимых сотрудников музея выделяется Торский, работающий для музея уже лет двадцать. Со своими учениками-школьниками Л. Е. Торский предпринимает экскурсии по пескам вокруг своего села; детишки, под его руководством, зорко осматривают места, где обнажилась почва от песков, раздутых ветром и, собирают выглянувшие вещи". Недавно возникшее „Костромское научное общество" имеет в числе своих сотрудников ряд народных учителей и учительниц; из них несколько человек в первый же год существования общества доставили записи местных песен, сказок и преданий. В подобном же губернском Владимирском обществе любителей естествознания в течение нескольких лет принимали участие два учителя—Н. И. Кузнецов (из Киржача) и М. И. Назаров (из Меленок); работы того и другого, напечатанные в „Трудах" общества, были направлены на изучение местной флоры. Учитель земского Капылковского училища Псковской губ. г. Петров доставил несколько лет тому назад Псковскому археологическому обществу довольно подробные сведения о сопках, насыпях и городищах по Опочецкому уезду.

Эти примеры, приведенные нами вовсе не потому, что они были исключительными, свиде-

тельствуют, что даже и теперь отдельные народные учителя хотят и умеют быть полезными делу изучения своей местности. В том же удостоверяет интересная статья г. П. Саломатина „Народный учитель в роли исследователя“, помещенная в „Педагогическом Листке“ (1914 г., № 4). Факты указывают, что можно безбоязненно приниматься за организацию кружков местного изучения: народные учителя могут войти и войдут деятельными членами в эти кружки; процент вошедших в их состав учителей будет невысок; мы не забываем духовного облика учительского большинства; однако, если принять во внимание сравнительную многочисленность сельского учительского персонала, мы думаем, что он займет в кружках изучения довольно видное положение; ведь и учительское меньшинство может выделить из себя значительное количество пионеров в данной области.

Итак, в интересах внутренней реформы и обновления народной школы мы считаем очень желательным устройство уездных и районных кружков родиноведения, считаем возможным и желательным близкое и деятельное участие в них народных учителей и учительниц.

Пусть учитель хоть немного будет „исследователем“; тогда он сумеет обновить школьное образование, а учительство в его целом создаст новую русскую народную школу.

---

## 6. ОДНО ИЗ НЕОБХОДИМЫХ УСЛОВИЙ.

То обновление, которое следует ожидать для народной школы от локализации учебного материала и краеведения, достижимо при выполнении ряда внешних условий.

Мы не можем надеяться на осуществление принципа локализации, если над школой и учителем будет висеть обязательство выполнить определенный детально разработанный учебный план, предначертанный где-то в центре страны, предначертанный одинаково для школ городских и сельских, одинаково для глухой земледельческой деревни и фабричной местности, одинаково для юга и севера,— словом, без различия для всех школ. При такой нивелировке, провозглашение самого принципа локализации и краеведения в школе остается мертвым звуком. Ибо как можно вести преподавание в духе „исследования“ окружающего, если обязательный учебный план предрешает порядок и распределение материала во времени, а обязательная программа определяет объем преподаваемого материала! Мы, поэтому, отвергаем целесообразность универсальных, неподвижных и обязательных учебных планов, а также учебных программ, точно устанавливающих объем конкретного учеб-

ного материала для школы. По нашему мнению, учебный план должен зависеть ближайшим образом от самого учительского персонала, а программа, определяющая в обще-государственном масштабе минимум школьных знаний, должна устанавливать лишь круг понятий, которым должны быть посвящены школьные занятия. Учебные же планы и программы, регламентирующие чуть не каждый шаг учителя, способны умерщвлять, а не оживлять педагогическое дело.

Центральные органы, авторитетные в области просвещения, располагая крупными научно-педагогическими силами, могут, конечно, с пользой проектировать и подробные учебные программы для школ, но такие программы не должны быть обязательными ни в силу прямого предписания, ни в силу какого-либо косвенного давления сверху Они должны быть только „примерными“.

Однако отдельный учитель не может быть оставлен беспомощным. В тоже время он не может работать без всякого контроля.

К выработке примерных учебных планов и к опеспечению наиболее плодотворной работы учителей должны быть призваны *местные* педагогические и учительские съезды—уездные, губернские и районные,—съезды, правильно и периодически организуемые. Эти съезды могут вырабатывать такие учебные планы, которые будут не стеснять, а помогать отдельным малоопытным учителям. Их учебные планы будут согласованы с местными обстоятельствами, будут намечать несколько вариантов и типов учебных занятий, в соответствии

с разнообразием условий, в какие поставлены различные школы в пределах одного и того же уезда, одной и той же губернии.

Примерные учебные планы, разрабатываемые местными съездами, не будут неподвижными. Они будут периодически пересматриваться и совершенствоваться, в соответствии с указаниями учительского опыта и в уровень с успехами изучения местного края. Местные учебные планы будут, таким образом, не только гибкими, но и постоянно улучшающимися.

Учебные планы и решения съездов, осознанные их участниками, будут внутренне авторитетны в глазах большинства учительского персонала. Поэтому они станут руководящими; они станут, впредь до изменения, морально обязательными. Тем самым они гарантируют детей и школьные занятия от произвола и недобросовестности отдельных учителей.

Отсюда еще одно требование во имя локализации и краеведения: настоятельно необходима правильная организация периодических учительских съездов.

---

## 7. ВЫВОДЫ.

1. Одной из важнейших задач реформы народной школы является задача сблизить учебный материал с местной природой и жизнью.

2. Задачи этой не может разрешить введение родиноведения как отдельного учебного предмета или отдельной части какого-либо предмета. В частности непригодны для этой цели отдельные учебники по родиноведению.

3. Нужна локализация, по возможности, всего учебного материала, т.-е. построение всего преподавания в духе деятельного исследования местной окружающей природы, культуры и жизни.

4. Представляя ценность главным образом с методической стороны, локализация вместе с тем открывает возможность в некоторой системе ознакомить учащихся старших отделений с родным краем, с его природой и с его жизнью в ее настоящем и прошлом.

5. Для проведения локализации в народной школе необходима широкая постановка учебных, местных и краевых, школьных экскурсий, а равно открытие школьных и районных музеев природы и жизни местного края.

6. Желательно а) издание для народных учителей научно-популярных обзоров и сборников,

посвященных той или другой губернии, уезду или краю, б) устройство летних краткосрочных курсов по краеведению и в) устройство учительских групповых экскурсий по краю.

7. Желательно введение в учебный план учительских семинарий, институтов и техникумов курса по краеведению.

8. Желательна организация мелкорайонных кружков краеведения (родиноведения) с деятельным участием в них народных учителей.

9. На пути к осуществлению принципа локализации и к ознакомлению школьников с родным краем значительной помехой служат обязательные учебники, обязательный учебный план и преподанная сверху детальная обязательная программа преподавания.

10. Для выработки и периодического пересмотра местных учебных планов, примерных программ и для обсуждения вопросов, связанных с локализацией и краеведением, необходимо регулярное устройство местных учительских съездов.

# УКАЗАТЕЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ.

Литература о локализации и краеведении в народной школе очень скудна. В счастливом сравнительно положении находится частный вопрос о „родиноведении“ в преподавании географии: о нем с большей или меньшей глубиной говорится чуть не в каждой методике географии.

Общих же работ, подвергающих рассмотрению весь круг вопросов, связанных с локализацией, пока нет.

„*Труды*“ первого общеземского съезда по народному образованию в Москве 16—31 августа 1911 г. Доклады №№ 1, 8 22 и 50 (г.г. Езерского, Звягинцева, Казанцева и Сыромятникова).

*Я. О. Кузнецов.* „О приближении учебного материала в начальных сельских школах к жизни учащихся“. Доклад первому всероссийскому съезду по вопросам народного образования 1913—14 г.г. Напечатан отдельной брошюрой в г. Судогде Владимирской губ.

*Д. В. Розанов.* „О родиноведении“. Ст. в „Вестнике Воспитания“, 1917 г., № 6—7.

„*Четыре года обучения*“. Сборник статей московских учительниц Н. И. Поповой и др. Изд. „Задруга“.

„*Труды*“ первого всероссийского съезда преподавателей географии в 1915 году.

*А. Борзов.* „О преподавании географии“. Статья в „Школьной Энциклопедии“, под ред. Тулупова и Шестакова.

*О. В. Полетаева.* „Три года преподавания географии и естествознания“. Изд. Горбунова-Посадова.

*А. К. Гермониус.* „Локализация учебного материала как основной принцип обучения и применения его в деле внешкольного образования“. Ст. в журн. „Петроградск. Земский Вестник“, 1913 г., №№ 5 и 6.

*А. Б.* „Локализационный метод преподавания“, в том же журнале ст. в № 9 за 1913 г.

*А. Тальгрен.* „Родиноведение в Финляндии“.

*П. Соломатин.* „Народный учитель в роли исследователя“, ст. в „Педагогическом Листке“, 1914 г., № 4.

*А. Бунин.* „Живые свидетели прошлого“, ст. в журн. „Народный Учитель“, 1914 г., № 15.

*А. Я. Дзейвер.* Доклады в Смоленском учительском обществе, помещенные в отчете этого Общества за 1913 г.

*М. Муратов.* „Изучение местного края“. Тверь, 1919 года

Статьи: *Д. А. Золотарева, Д. В. Розанова и Н. Сафронова* в Ярославском журнале *„Русский Экскурсант“* за 1915 и 1916 г.г.

*„Указания* к наблюдению и собиранию материалов по местной природе и быту“. Тетрадь, изданная Ярославскими Педагогическими курсами.

*Предварительные указания* к изучению Костромской губ. Тетрадь, изданная Костромским Научным Обществом по изучению местного края. Подобные же указания и программы изданы и другими аналогичными местными обществами.

*В. Чистяков.* „Образовательные экскурсии в народной школе“. Ст. в № 1 „Бюллетеня“ отдела народного образования Уфимского губернского земства за 1916 год.

*Е. Звягинцев.* „Учебно-исторические экскурсии в Москве“. М.

*В. Чистяков.* „Оборудование наглядными пособиями своей школы“. Ст. в № 2 „Бюллетеня“ отдела народного образования Уфимской губ. земства за 1916 г.

*М. В. Новорусский.* „Что делать народному учителю“. Руководство к оборудованию своей школы. Изд. „Русской Школы“.

*В. Басов.* „Школьный музей местной природы“. Ст. в „Вестн. Воспит.“ 1915 г., № 3.

*П. Кротков.* „Практическое естествознание“. М. Изд. Сытина

*В. Уланов.* „Опыт методики истории в начальной школе“. (гл. III). М. Изд. Сытина.

*„Вопросы преподавания истории“.* Сборник 2. Ст. „Опыты учебных книг по местной истории для начальных школ“. М. Изд. „Наука“.

*Е. Н. Клетнова.* „Изучение родного края“.

*Д. Жаринов.* „Былое в его пережитках и памятниках“. 1919 г. Издан. Московск. Губерн. Совета Р. и Кр. Депутатов. 43 стр.

*В Т. Хименков.* „Краткая программа геологических исследований, наблюдений и собирания коллекций при геологических экскурсиях в Москов. губ.“. Изд. Москов. Губерн. С. Р. и К. Д. 18 стр.

*М. И. Назаров.* „Указатель книг и статей по выставочному, музейному, экскурсионному делу и родиноведению“. М. 1919 г. Изд. Центросоюза.

*М. Я. Феноменов.* Статьи в „Информационном бюллетене“ Московск. Отд. Народн. Образования за 1921 год, №№ 8—9 и 21 и в журнале „Работник просвещения“ за 1921 г., № 2.

*М. Я. Феноменов.* „Изучение родного края“. М. 1922 г. Изд. „Молодая Гвардия“.

*М. Я. Феноменов.* Музей местного края. М. 1922 г. Изд. „Молодая Гвардия“.

*Н. А. Гейнике* (ред.). „Культурно-исторические экскурсии“ (Москва, московские музеи, подмосковные). Части 1—3. М. 1923 г. Изд. „Новая Москва“.

*В. Г. Глушков* (ред.). „Сборник программ школьных наблюдений над природою“. II. 1921 г.

*„Краеведение и школа“* (предполагается к изданию). Сборник статей, под ред. Ю. М. Соколова и А. А. Яхонтова. Изд. Централ. бюро краеведения при Академии Наук.

# ПРОГРАММА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ОБЪЯСНИТЕЛЬНЫМИ БЕСЕДАМИ ДЛЯ УЧАЩИХ ЗЕМСКИХ ШКОЛ КОВРОВСКОГО УЕЗДА, В ЦЕЛЯХ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО КРАЯ.

(1917 г.)

## I. МЕТОДИКА РОДИНОВЕДЕНИЯ.

Возникновение метода родиноведения. Развитие родиноведения в России. Методические указания к ведению родиноведения в начальной школе. Совместные экскурсии с учениками и курсантами.

## II. МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ РОДНОГО КРАЯ И СОБИРАНИЯ МЕСТНОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРЕДМЕТУ РОДИНОВЕДЕНИЯ.

Роль народного учителя в изучении родины. Значение самостоятельного изучения учителем преподаваемого предмета. Крестьянское хозяйство и местная природа. Взаимоотношения народного учителя и местного агронома в их деятельности на пользу родного края.

Вечная изменчивость природы родного уголка. Значение этой изменчивости в практической деятельности населения. Основные элементы природы родного угла и главнейшие процессы при их изменении.

## III. ПРИРОДА МЕРТВАЯ И РАСТИТЕЛЬНОСТЬ.

География родного селения и его окрестностей. Понятие о плане и карте, методы составления плана. Рельеф, его образование, классификация, изучение и изображение. Характер земной коры в пределах Ковровского уезда и его влияние на формирование рельефа. Воды поверхностные и подповерхност-

ные. Их происхождение, классификация, роль в образовании рельефа и распределение в зависимости от последнего по территории Ковровского уезда. Происхождение почв. Их классификация и способы изучения. Составление почвенных карт и планов. Почвенная карта Ковровского уезда. Растительность. Понятие о виде, роде и семействе. Генетическая классификация растительного мира. Понятие о растительном сообществе. Общественная жизнь растений. Понятие о „доме" растений (экология). Классификация растительных сообществ и их распределение в зависимости от рельефа, почв, степени увлажнения и др., экономических фактов. Методы собирания, определения и изучения биологии отдельных растений. Гербарий и фенологические наблюдения. Методы изучения растительных сообществ. Составление ботанических карт.

Экскурсии в поемные луга р. Клязьмы, на водоразделы и в овраги окрестностей г. Коврова.

Составление схематических планов, профилей и картограмм района экскурсий.

## IV. ЖИВОТНЫЙ МИР.

Понятие о фауне и характеристика ее местных особенностей. Общие задачи изучения местной фауны. Значение фауны в сельском хозяйстве. Роль народного учителя в деле изучения фауны родного края с научной, практической и педагогическо-воспитательной точек зрения.

Фауна беспозвоночных и позвоночных Ковровского уезда. Способы ее собирания и определения. Изучение биологии животного мира. Составление музейных коллекций. Школьный музей.

Экскурсии для собирания представителей животного мира.

## V. ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ РОДНОГО КРАЯ.

Памятники истории края не только ценны с научной точки зрения, но и являются необходимым элементом родиноведения, так как настоящее и будущее края могут быть вполне сознаны лишь в исторической перспективе.

Роль учителя в собирании исторического материала, в осведомлении хранителя музея родиноведения о найденных остатках

местной старины. Изучение истории родного края с методической точки зрения:

а) что такое исторический памятник?
б) как можно отыскать его?
в) как можно „подойти“ к нему?

Использование местного исторического материала в школе. Анализ исторических памятников Владимиро-Суздальской Руси, частью которой является Ковровский уезд.

Рассмотрение некоторого исторического материала, касающегося уезда. Использование в этих целях географических имен уезда.

## VI. ЗАДАЧИ КУРСАНТОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОКРЕСТНОСТЕЙ РОДНЫХ СЕЛЕНИЙ И СОСТАВЛЕНИЕ ТАКИХ ЗАДАНИЙ НА ПРЕДСТОЯЩЕЕ ЛЕТО.

## VII. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ОБЩАЯ 2—3-ХДНЕВНАЯ ЭКСКУРСИЯ. —

# ОГЛАВЛЕНИЕ.

*Стр.*

1. ВНЕ ЖИЗНИ. Оторванность школьного учебного материала от жизни ..... 3
2. ПЕРВЫЕ ПОПЫТКИ. I. Судьба вопроса о местном учебном материале до общеземского съезда по народному образованию. II. Безуспешные попытки земств организовать составление местных учебных книг. III. Попытки издания для учителей сборников о местном крае и введение на летних педагогических курсах лекций по краеведению ..... 14
3. ПРЕДМЕТ И МЕТОД. Родиноведение как учебный предмет и локализация учебного предмета как метод .. 38
4. НАЧАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК „ИССЛЕДОВАНИЕ". I. Изучение окружающего с детьми и через детей. Изучение детских игр. II. Изучение домашних животных. III. Изучение продовольствия и кустарных промыслов в сельской школе. Естествознание, математика и родной язык. IV. Роль экскурсий. V. Локализация в городской школе ..... 47
5. ОЗНАКОМЛЕНИЕ С МЕСТНЫМ КРАЕМ И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ. I. Краеведение как предмет в школе. II. Соображения об издании научно-популярных сборников и об организации курсов по краеведению. III. Участие учителей в исследованиях местной природы и жизни ..... 74
6. ОДНО ИЗ НЕОБХОДИМЫХ УСЛОВИЙ. Учительские съезды и периодический пересмотр учебных планов .. 94
7. ВЫВОДЫ ..... 97

ПРИЛОЖЕНИЯ:

Указатель литературы ..... 99
Программа курсов для учащих в Ковровском уезде ..... 102

# Государственное Издательство

**Москва—Петроград.**

## Учебники и пособия для школ I и II ступени.

### Русский язык и история литературы.

**Альмединген, Н.** — Грамотное письмо. Материалы для сознательного списывания в классе. Ц. 70 к.

**Его же** — Семилетка. Книжка для чтения в дошкольном возрасте и в классе А. Ц. 1 р.

**Ананьин, В.** — Утренние зори. Первая книга после букваря. Ц. 50 к.

**Его же** — Утренние зори. Вторая книга. Ц. 1 р. 50 к.

**Ананьин, В., Селезнев и Гусаков, В.** — Практическая грамматика. Ч. I. Ц. 15 к.

**Их же.** То же. — Ч. II. Краткие сведения из этимологии и синтаксиса. Ц. 30 к.; Ч. III. Ц. 50 к.

**Бродский, Н. Л., Мендельсон, Н. М., Сидоров, Н. П** — Историко-литературная хрестоматия. Ч. I. Устная народная словесность. Ц. 1 р

**Их же** — Ч. II. Древне-русская письменность. XI—XII в. в. Ц. 1 р. 50 к.

**Их же** — Ч. III. Литература XVIII. в. Ц. 1 р. 20 к.

**Бродский, Н. Л., Мендельсон, Н Л. и др.**— Наш мир. Кн. для занятий родным языком. Ч. III. Ц. 2 р.

**Вахтеров, В. П.** — Новый русский букварь для обучения письму и чтению. Ц. 35 к.

**Его же** — Первый шаг. Букварь. Ц. 20 к.

**Вахтеровы, В. и Э.** — Мир в рассказах для детей. Первая книга после букваря. Ц. 70 к.

**Их же** — Мир в рассказах для детей. Книга вторая. Ц. 80 к.

**Гиппиус, В. В.** — Синтаксис современного русского языка. Ц. 20 к.

**Горовец, А.** — Из деревни. Азбука. Ц. 25 к.

**Горовой, С.** — Первоначальный учебник новой русской грамматики Ц. 15 к.

**Его же** — Практический курс правописания. Ц. 12 к.

**Гусев, Н., Сидоров, Н.** — Синтаксис русского языка. Ц. 50 к.

**Державин, Н. С.** — Маленькая грамматика. Ц. 60 к.

**Его же** — Учебник русской грамматики. I. Основы фонетики и морфологии. Ц. 75 к.

**Зельцер, С. и Элькина, Д.** — Книга для чтения и бесед в школе взрослых. Ц. 30 к.

**Коган, П. С.** — Очерки по истории западно-европейской литературы, Т. т. I и II по 1 р. 25 к.

**Петров, К. Ф.** — Этимология в образцах. Ц. 50 к.

**Пешковский, А. М.** — Наш язык.. Учебная книга по грамматике. Вып. I. Ц. 1 р. Вып. II. Ц. 1 р. 50 к.

**Петров, К. Ф.** — Синтаксис в образцах. Ц. 50 к.

**Поляков, В. Г.** — Живая речь. Первая учебная книга по родному языку. Ц. 40 к.

**Его же** — То же. Вторая учебная книга по родному языку. Ц. 50 к.

**Саводник, В.** — Очерки по истории русской литературы XIX века. Ч. I. Ц. 1 р. 30 к.

**Соколов, Б.** — Грамматика-первинка. Ч. I. Ц. 30 к. Ч. II. Ц. 25 к.

**Соловьева, Е. Е., Тихеева, Е. И. и А. И.** — Русская грамота. Чтение после азбуки с упражнениями по развитию речи. С иллюстр. Ц. 90 к.

**Трофимова, В.** Сборник художественных материалов для рассказывания. Вып. I. Ц. 50 к.

**Его же** — То же. Вып. II. Ц. 35 к.

**Унковская, С. А.** — Азбука. Ц. 12 к.

**Флеров, В.** — Мой словарик. Ц. 8 к.

**Фортунатов, Е. и Шлегер, Л.** — Первые шаги. Книга первая. Азбука.

**Шапошников, И. Н.** — Орфографический словарик. Ц. 12 к.

**Его же** — Задачи по правописанию. Ц. 65. к.

**Его же** — Картинки для сочинений. Ц 80 к.

**Его же** — Первые ступени правописания в связи с работами по развитию речи. Вып. I. Ц. 40 к.

## История и обществоведение.

**Богданов, А** — Начальный курс экономической науки. В вопросах и ответах. Ц. 75 к.

**Вольфсон, М. Б.** — Очерки обществоведения. Изд. 3-е. Ц. 1 р 80 к.

**Виппер, Р.** — Древняя Европа и Восток. Ц. 60 к

**Его же** — Учебник древней истории, с рис. и картами. Ц. 1 р. 20 к.

**Его же** — Краткий учебник истории средних веков. Ц. 60 к.

**Его же** — Учебник новой истории Ц 1 р. 30 к.; в папке 1 р. 40 к.

**Замысловская, Е.** — Учебник истории. Ц 50 к.

**Звягинцев, Е. и Бернашевский, А.** — Века и труд людей. Кн. для школ I ступени. Вып. I. Ц. 1 р.

**Коваленко, П.** — Книжка политической грамоты. Ц. 50 к.

**Коваленский, М. Н.** — Учебник русской истории. Т. I. Ц. 1 р. 10 к.

**Его же** — То же. Т. II. Ц. 1 р. 50 к.

**Его же** — Хрестоматия по русской истории. Т. I. Ц. 90 к.

**Его же** — То же Т. II. Ц. 1 р. 20 к. Т. III. Ц 1 р. и 1 р. 50 к. Т IV. Ц 2 р. 75 к. Т. V. Ц. 2 р. 25 к.

**Крепостное право.** — Сборник рассказов для детей старшего возраста. Ц 2 р. 50 к.

**Мартынов, А. С.** — Очерки русской истории. Ц. 20 к.

**Покровский, М.** — Русская история в самом сжатом очерке. От древнейших времен до конца XIX столетия. Ц. 60 к.

**Его же** — Русская история в самом сжатом очерке. Ч. I и II. Ц. 60 к.

**Сергеев, В. С.** — История древнего Рима. Культурно-исторический очерк в научно-популярном изложении. Ц. 1 р 40 к.

**Тахтарев, К. М.** — Очерки по истории первобытной культуры. Ц. 50 к.

## География и космография.

**Гейки, А** — Физическая география. Берлин. Ц. 35 к.

**Горбунова-Посадова, Е. Е.** — Наша земля. Первоначальн. нагляд. география. Ц. 1 р. 30 к.

**Дитмар, Б.** — Краткий учебник географии России. Ц.

**Иванов, Г. И.** — Россия. Краткий курс географии С С С Р. Картины России по географ. областям. Ч. I, II, III. Ц. 1 р.

**Игнатьев, Б., Соколов, С. и Уваров, П.** — Карты для практических занятий и статистических работ: Азия. Ц. 15 к. Европа. Ц. 15 к. С С С Р. Европейская часть. Ц. 15 к.

**Каменщиков, Н.** — Мироздание. Учебное пособие для школ 1 й ст. Ц. 75 к.

**Крубер, А., Григорьев, С., Барков, А., Чефранов, С.** — Начальный курс географии. Ч. I, II и III по 1 р.

**Их же** — Курс географии внеевропейских стран. Африка, Америка, Азия, Австралия. Ц. 1 р.

**Их же** — Курс географии Европы. Западная Европа. Ц. 1 р.

**Меч, С.** — Первые уроки географии. Ц. 1 р.

**Его же** — Россия. Географический сборник для чтения в сельской школе. Ц. 1 р. 25 к.

**Его же** — Кавказ. Ц. 50 к.

**Его же** — Альпы. Ц. 25 к.

**Нечаев, А.** — По морю и суше. Географическая хрестоматия. Ц. 3 р. 50 к.

**Петри** — Учебный географический атлас. Ц. 2 р. 50 к.

**Поллак, И. Ф.** — Космография. С 183 рис. и звездной картой. Ц. 1 р. 25 к.

**Руднев, Я. И., Усков, М. В.** — Учебник всеобщей географии. Общее землеведение. Ц. 90 к.

**Стратонов, В.** — Космография. Начало астрономии. Ц. 1 р. 50 к.

ВСЕ ЦЕНЫ В ЧЕРВОНЦАХ.

---

## ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
### ТОРГОВЫЙ СЕКТОР.

**Москва:** Ильинка, Биржевая пл., Богоявленский 4. тел. 47-35.
**Петроград:** Проспект 25 Октября (Невский), 28, тел. 5-49-32.

### ОТДЕЛЕНИЯ.

ВОЛОГДА, Площадь Свободы; ВОРОНЕЖ, Проспект Революции, I-й д. Совета; КАЗАНЬ, Гостинодворская, Гостиный Двор; КИЕВ, Крещатик, 38; КОСТРОМА, Советская, 11; КРАСНОДАР, Красная, 33; Н.-НОВГОРОД, Б. Покровка, 12; ОДЕССА, Ул Лассаля, 12; ПЕНЗА, Интернациональная, 39/43; ПЯТИГОРСК, Советский пр., 48; РОСТОВ на Д., Ул. Фридриха Энгельса, 106; САРАТОВ, Ул. Республики, 42; ТАМБОВ, Коммунальная, 14; ТИФЛИС, Проспект Руставели, 16; ХАРЬКОВ, Московская, 20.

### МАГАЗИНЫ.

**Москва:** 1) Советская пл., под гост. „Дрезден", тел. 1-28-94; 2) Моховая ул., 17, тел. 1-31-50; 3) Ул. Герцена (Б. Никитская), 13 (зд. Консерватории), тел. 2-64-95; 4) Никольская ул., 3, тел. 49-51; 5) Серпуховская пл., 1/43, тел. 2-84-82; 6) Кузнецкий мост, 12, тел. 1-01-35; 7) Лялин пер., 11, тел. 81-94; 8) М. Харитоньевский пер., 4; 9) Оптово-розничный магазин при складе „Теплые Ряды", Ильинка, Богоявленский пер., 4.

**Петроград:** 1) Проспект 25 Октября (Невский, 28); 2) Ул. Володарского (Литейный пр.), 21; 3) Проспект 25 Октября (Невский), 13.